

**EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES PARA EL FORTALECIMIENTO DEL  
PENSAMIENTO CRÍTICO**

**BARANDICA MARTÍNEZ ALEXANDRA**

**PÉREZ RÚA MADELEINE**

**UNIVERSIDAD DE LA COSTA**

**DEPARTAMENTO DE POSGRADOS**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**COHORTE \_\_\_\_**

**BARRANQUILLA – ATLÁNTICO**

**2019**

**EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES PARA EL FORTALECIMIENTO DEL  
PENSAMIENTO CRÍTICO**

**BARANDICA MARTÍNEZ ALEXANDRA**

**PÉREZ RÚA MADELEINE**

**Asesora**

**Magister Greys Patricia Núñez Ríos**

**Co Tutor**

**Reynier Israel Ramírez Molina**

**UNIVERSIDAD DE LA COSTA  
DEPARTAMENTO DE POSGRADOS  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
COHORTE \_\_  
BARRANQUILLA – ATLÁNTICO**

**2019**

**Nota de aceptación**

---

---

---

**Presidente del jurado**

---

**Jurado**

---

**Jurado**

### **Agradecimientos**

*Las autoras expresan sus agradecimientos:*

*Al señor gobernador Dr. Eduardo Verano y al señor Secretario de Educación Dr. Dagoberto Sanjuán por la oportunidad que nos brindaron para ejercer los estudios de maestría y de esa manera cualificar nuestra labor docente.*

*A la Universidad de la Costa por habernos brindado un programa de excelente calidad en beneficio de nuestro proyecto y formación como docentes.*

*Al Departamento de Posgrados porque nos entregó maestros capacitados y de excelente formación profesional que dieron lo mejor de ellos mismos.*

*A la Magister Greys Patricia Núñez Ríos, asesora de nuestro proyecto de investigación por sus sabios consejos, valiosas orientaciones y la calidad de sus aportes.*

*A los profesores Judith Martínez por sus invaluable enseñanzas, a Luis Turizo por sus inolvidables experiencias que nos recordaron que el aprendizaje se hace significativo desde la realidad, a Sandra Villareal por enseñarnos que el conocimiento se debe compartir y ser luz en la caverna de la ignorancia, a Hilda Guerrero porque además de impartir sus conocimientos tuvo presente el fortalecimiento de las relaciones interpersonales en su cátedra, recordándonos que ante todo debemos ser humanos y a Alicia Inciarte por su constante motivación en el desarrollo de este proyecto.*

*A la comunidad educativa del Centro Educativo La Retirada que generosamente brindó sus espacios, tiempo y apoyo para el completo desarrollo de este trabajo de investigación.*

*A todas aquellas personas que de una u otra forma contribuyeron al exitoso desarrollo de este trabajo.*

### **Dedicatoria**

*A Dios, por estar a mi lado, atento a mis preocupaciones, por darme fortaleza y voluntad para vencer los obstáculos que se me presentaron en la realización de este proyecto.*

*A María Auxiliadora, Madre y guía en todo momento.*

*A mi hija María Fernanda, por brindarme todo ese tiempo que como madre no pude darle por el desarrollo de esta investigación, con todo mi amor le dedico este proyecto pensando en los beneficios que recibirá con sus resultados. Te quiero hija mía!*

*A mi esposo, Jorge Luis por su paciencia, comprensión y apoyo en el ejercicio de esta carrera, por estar siempre conmigo aún en los momentos más estresantes de mi labor como maestrante. Te amo amor mío!*

*A mi hermanita del alma, Mary, a quien tanto aprecio y valoro como persona, eres y siempre serás mi modelo, te agradezco todas tus contribuciones tanto a nivel profesional como personal en la ejecución de esta investigación y que me impulsaron a seguir adelante en la consecución de las metas propuestas. Este éxito es de las dos!*

*A mis padres Rafael y Marina, por la formación integral que recibí de parte de ellos, por su espíritu de lucha, de superación y constancia ante las adversidades, me enseñaron a ser perseverante, su ejemplo de vida ha sido una motivación en esta carrera y se ha convertido en un aprendizaje significativo en la mía.*

*A todos los miembros de mi familia, muchas gracias por estar conmigo.*

*Alexandra Barandica Martínez.*

### **Dedicatoria**

*Dedico a Dios este trabajo, porque siempre está conmigo, en cada paso que doy en mi vida, siendo la luz y el motor que me anima a seguir adelante, para no desfallecer en el intento de no haberlo logrado, especialmente en la realización de mis sueños.*

*A la Virgen María, mi madre protectora.*

*A mi madre, hermanos y miembros de mi familia, quienes con su constancia y apoyo han sido unos baluartes en el apoyo que me brindan, para seguir avanzando en la realización de mis sueños.*

*A mis sobrinos, Jesús y Orieta, por su invaluable respaldo.*

*A mi compañera de Tesis, Alexandra, de quién vivo agradecida por el gran aliento recibido y su acompañamiento durante este proceso.*

*Dedico además éste estudio, a cada una de las personas que de una u otra forma han contribuido a mi formación personal. A todos Ustedes, ¡Gracias!*

*Madeleine Judith Pérez Rúa*



### Resumen

El aprender exige nuevas formas de reconstruir conocimientos y modificar comportamientos, a su vez, este proceso exige al estudiante el uso de estructuras cognitivas para mejorar el pensamiento como producto de un estudio de aquello que se aprende y que debe manifestarse tanto en el proceso de enseñanza aprendizaje como en las prácticas evaluativas en el aula. Este proyecto de investigación pretende contribuir con el mejoramiento del proceso evaluativo, generando un instrumento de evaluación que fortalezca la forma de analizar, entender y organizar los conocimientos como evidencia del aprendizaje y del robustecimiento del pensamiento crítico, se tomaron como referentes autores como Ianfrancesco (2005), Casanova (1998), Fernández (2009) entre otros para evaluación y Paul y Elder (2005), para pensamiento crítico. Se aborda desde un enfoque mixto con un alcance propositivo y se implementan una serie de técnicas como son la observación y la encuesta. El análisis cuantitativo y cualitativo de los resultados encontrados permite realizar una interpretación de las concepciones que poseen los educadores sobre la evaluación y el pensamiento crítico y sus implicaciones al evaluar a sus educandos. El resultado, se proyecta en la creación de una estrategia de evaluación de aprendizajes para el fortalecimiento del pensamiento crítico, el cual es factible porque los elementos que lo conforman se derivan de los postulados de los autores de pensamiento crítico y de evaluación, validado por expertos y lo acredita como una herramienta eficaz y eficiente para la cualificación del proceso evaluativo.

***Palabras clave:*** Evaluación, Pensamiento crítico, Instrumento de evaluación

### **Abstract**

Learning demands new ways of reconstructing knowledge and modifying behaviors. In turn, this process requires the student to use cognitive structures to improve thinking as a result of a study of what is learned and that must be manifested both in the teaching and learning process and in the evaluation in the classroom. This research project aims to contribute to the improvement of the evaluation process, generating an instrument that strengthens the way of analyzing, understanding and organizing knowledge as evidence of learning and the strengthening of critical thinking. Authors such as Ianfrancesco (2005), Casanova (1998), Fernández (2009) among others are approached for evaluation; and Paul and Elder (2005), for critical thinking. It is developed from the interpretive paradigm with a projective approach and a series of techniques of the mixed method are implemented, such as observation and survey. The quantitative and qualitative analysis of the results found allows an interpretation of the conceptions that educators have about evaluation and critical thinking and their implications when evaluating their students. The result is projected in the creation of a proposal focused on the design of a learning assessment instrument for the strengthening of critical thinking, which is feasible because the elements it is made of are derived from the postulates of the authors of critical thinking and evaluation, validated by experts and they accredits it as an effective and efficient tool for the qualification of the evaluation process.

**Keywords:** Evaluation, Critical thinking, Evaluation instrument

**Tabla de Contenido**

Lista de Tablas y Figuras.....	13
Introducción .....	15
Capítulo I: Planteamiento del Problema.....	18
Descripción del problema.....	18
Formulación del Problema.....	25
Sistematización del problema.....	25
Objetivos.....	26
Objetivo General.....	26
Objetivos Específicos.....	26
Justificación.....	27
Delimitación.....	34
Capítulo II: Marco Referencial.....	35
Estado del Arte.....	35
Antecedentes Internacionales.....	35
Antecedentes Nacionales.....	46
Antecedentes Locales.....	52
Marco Teórico.....	54
La evaluación y su incidencia en el proceso de enseñanza aprendizaje.....	54
Innovar, el fin de todo acto evaluativo.....	57
Trayectoria del concepto de evaluación en la historia.....	58
Evaluación del Aprendizaje.....	60
Tipos de evaluación del aprendizaje.....	61
Objetivos de la evaluación del aprendizaje.....	63
Paradigmas para evaluar el aprendizaje.....	67
Didáctica, una mirada a la evaluación.....	73
Hacia la verdadera cualificación de las instituciones.....	75

Técnicas e Instrumentos de Evaluación de aprendizaje.....	77
El pensamiento crítico se nutre desde diversas perspectivas.....	78
Características del pensamiento crítico.....	94
Desarrollo del pensamiento crítico: Una obligación que las instituciones educativas prefieren eludir.....	95
Pensamiento crítico: Más que una dimensión cognitiva.....	97
Algunos modelos de enseñanza para fomentar el pensamiento crítico.....	99
Características del docente y estudiante crítico.....	100
La Evaluación del Pensamiento Crítico.....	101
Marco Referencial.....	102
Capítulo III: Marco Metodológico.....	104
Enfoque .....	104
Tipo de Investigación.....	104
Alcance.....	105
Población.....	106
Muestra.....	106
Técnicas.....	107
Instrumentos.....	108
Operacionalización de las Variables.....	109
Validación de Instrumentos.....	113
Fases de la Investigación.....	113
Capítulo IV: Análisis de Resultados.....	116
Estrategia.....	136
Validación de la Propuesta.....	140
Fases de la Investigación y Resultados.....	142
Conclusiones.....	144
Recomendaciones.....	147
Referencias .....	150

**Lista de Tablas y Figuras****Tablas**

Tabla 1 Paradigma Conductista.....	68
Tabla 2 Paradigma Cognitivo.....	70
Tabla 3 Paradigma Ecológico.....	71
Tabla 4 Paradigma Complejo.....	72
Tabla 5 Características del Pensamiento Crítico.....	94
Tabla 6 Características del Docente y Estudiante Crítico.....	100
Tabla 7 Marco Referencial.....	102
Tabla 8 Operacionalización de las Variables.....	109
Tabla 9 Fase de Investigación 1.....	142
Tabla 10 Fase de Investigación 2.....	142
Tabla 11 Fase de Investigación 3.....	143
Tabla 12 Fase de Investigación 4.....	143

**Figuras**

Figura 1 Trayectoria del concepto de evaluación en la historia.....	58
Figura 2 Evaluación del aprendizaje.....	65
Figura 3 Evaluación del aprendizaje.....	66
Figura 4. Resultados de la pregunta 1.....	122
Figura 5. Resultados de la pregunta 2.....	123
Figura 6. Resultados de la pregunta 3. ....	124
Figura 7. Resultados de la pregunta 4. ....	125
Figura 8. Resultados de la pregunta 5. ....	126
Figura 9. Resultados de la pregunta 6. ....	127
Figura 10. Resultados de la pregunta 7. ....	128
Figura 11. Resultados de la pregunta 8. ....	129

**Lista de Anexos**

Anexo 1 .....	159
Anexo 2.....	161
Anexo 3.....	162
Anexo 4 .....	163
Anexo 5.....	164
Anexo 6.....	168
Anexo 7 .....	170

### **Introducción**

La evaluación del aprendizaje se asume desde diferentes ópticas del contexto universal, la cual propende por alcanzar un espacio importante dentro del proceso educativo; originando que todos los entes comprometidos con la educación vuelquen su mirada hacia lo que debe ser, el ideal de lo que se espera alcanzar, es decir, que responda a una educación de calidad, como sugiere la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2017) en su red de apoyo para los Estados miembros participantes, en la búsqueda de una solución que coadyuve en el derrotero a seguir por parte de las autoridades encargadas para ello en la atención de “las necesidades de los países en cuanto a la mejora de la calidad de sus sistemas educativos”.( p, 4).

Por consiguiente, se requiere que los organismos Nacionales encaucen todos sus esfuerzos a lograr una educación de calidad, y por eso, se resalta la importancia que reviste la Evaluación del aprendizaje dentro de los procesos pedagógicos, para lo cual la “evaluación contribuye a configurar las prácticas de enseñanza y aprendizaje. Esta evaluación, que también suele describirse como una evaluación para el aprendizaje, se centra generalmente en el uso de estrategias de evaluación formativa Unesco (2017, p. 3).

La evaluación del aprendizaje debe apoyarse en estrategias que conlleven a resignificar las prácticas evaluativas de los docentes e incidan en fortalecer en los estudiantes habilidades cognitivas que logren mejorar su rendimiento en el proceso evaluativo, y los motive permanentemente a usar mejor sus capacidades en escenarios más complejos, para apreciar sus avances y transformar su realidad. Por otro lado, el panorama descontextualizado del carácter de la evaluación del aprendizaje que se mira más, como un elemento de medición de resultados, por parte de muchos docentes, como lo señala Villarroel (1990) se centra en un sistemas de

calificaciones, que no tiene en cuenta otros aspectos, reflejándose en el contexto rural, como es el Centro Educativo “La Retirada, ubicado en el corregimiento que lleva su nombre. El cual, sirvió de base para desarrollar este estudio que permitirá fortalecer las habilidades cognitivas del pensamiento crítico en los estudiantes de quinto grado de la básica primaria proponiendo una estrategia de evaluación de aprendizajes.

El pensamiento crítico persigue que los sujetos sean capaces de utilizar sus habilidades cognitivas como el razonamiento, el análisis, la inferencia, etc., en la resolución de problemas con la emisión de juicios de valor indispensables en estos casos. Además, infiere Merchán (2012) que “propone nuevas formas de análisis y brindan herramientas que permiten contribuir con el contexto significativamente” (p, 127).

En el capítulo primero, se tuvieron en cuenta los elementos estructurales de la descripción del problema, analizando las causas que sirvieron para identificar la problemática del contexto. La justificación, resaltó la necesidad de realizarlo y los beneficios esperados. La formulación de los interrogantes de la investigación direccionado hacía los enunciados de los objetivos.

El capítulo segundo, enfatiza el marco referencial, donde confluyen los antecedentes que sirvieron para consultar los estudios recientes que se han hecho con respecto a las categorías consultadas y el marco teórico que soportan los autores que investigaron la temática tratada, teniendo en cuenta los conceptos de evaluación del aprendizaje – pensamiento crítico, y diseño de instrumento de evaluación, que apoya al estudio, para su operacionalización.

Tercer capítulo, este proyecto de investigación se abarca desde un enfoque mixto con un alcance propositivo, la recolección de datos y su análisis serán de tipo cuantitativo y cualitativo. Los instrumentos se diseñaron en correspondencia con los objetivos planteados.



El cuarto capítulo, responde al análisis de los resultados, teniendo en cuenta los objetivos propuestos, las subcategorías predefinidas y los teóricos que sustentaron este estudio, se evidencia la creación de una estrategia de evaluación de aprendizajes siguiendo una serie de pasos que afianzan su construcción.

Por último, se dan a conocer las conclusiones y las recomendaciones que surgieron con la realización de este trabajo.

## Capítulo I

### Planteamiento del problema

#### Descripción del problema

La actual tendencia en educación escolar reconoce la necesidad de integrar y fortalecer los procesos de aula con el fin de responder con las demandas de este siglo y de un mundo que está en constante cambio, por lo tanto, es imperioso que se desarrollen facultades cognitivas en los estudiantes propias del pensamiento crítico que los acredite para enfrentarse a los desafíos, para ello es necesario que los profesores tengan un adecuado panorama del nivel de pensamiento crítico de los estudiantes. (Ennis, 1995, citado por Del Río 2015).

En este orden de ideas, los organismos internacionales están priorizando en la educación a nivel mundial, la apropiación de herramientas que conlleven al desarrollo de competencias más complejas para fortalecer los procesos educativos. La evaluación hace parte de este proceso, ya que es un componente esencial en el currículo, el cual permite conocer con claridad en qué nivel de desempeño se encuentra el educando con respecto a los objetivos trazados en el aula, sin embargo, los actuales modelos de evaluación entregan una imagen parcial o distorsionada del aprendizaje de los estudiantes, ya que utilizan métodos reduccionistas para evaluar competencias de carácter multidimensional (Ennis, 1995, citado por Del Río 2015).

Desde que se creó la The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Unesco) en 1945, entre sus objetivos primordiales se encuentra contribuir a priorizar la Educación como uno de los elementos para alcanzar la paz y la equidad en todo el mundo. Según la Unesco (2017) “La evaluación del aprendizaje forma parte de la evaluación y el seguimiento de la educación en general, y se refiere a un amplio abanico de métodos y

herramientas que se utilizan para evaluar, medir y documentar los resultados y los progresos del aprendizaje”.

Además, infiere, que su objetivo último es mejorar la equidad y el aprendizaje de las y los educandos, las comunidades y la sociedad. Al respecto, LLECE (2008) afirma que el desafío que se presenta es el de construir modelos de evaluación coherentes con un enfoque amplio de calidad, en el que los resultados de aprendizaje sean un elemento importante para la formulación e implementación de políticas para lograr así, que la región latinoamericana, cumpla con las metas de calidad propuesta: “Mejorar la calidad de la educación, que es uno de los objetivos de Educación para todos” Unesco (2011, p, 9).

Por consiguiente, se necesita que los organismos gubernamentales encaminen los esfuerzos a procurar una educación de calidad, y por esto, se debe reafirmar la importancia de la Evaluación del aprendizaje, como eje articulador de lo que se debe corregir en los procesos pedagógicos y formular nuevas estrategias que contribuyan a mejorar la educación.

Se puede considerar entonces que la función de la evaluación en su carácter educativo conlleva a resignificar las prácticas pedagógicas desarrolladas en la interacción con los estudiantes en el ámbito escolar, generalmente, emitir juicios busca determinar los avances alcanzados en relación con los logros propuestos, así como los conocimientos adquiridos o contruidos y hasta qué punto se han apropiado de ellos, qué habilidades y destrezas han desarrollado, qué actitudes y valores han asumido y hasta dónde éstos se han consolidado. Herrera Tapias, B, y otros (2018).

De acuerdo con Casanova (2.007), la evaluación debe ser considerada como una herramienta enriquecedora la cual manifiesta el nivel de aprendizaje del estudiante, por lo tanto

debe ser un proceso constante que permita evidenciar los avances obtenidos y las dificultades encontradas en cuanto a la enseñanza y el aprendizaje se refieren, para resignificar las prácticas evaluativas y retroalimentar el quehacer docente hacía una evaluación formativa que destrone la famosa evaluación verificadora centrada en resultados finales, debido a que el proceso evaluativo de hoy en día se centra en la aplicación de exámenes encauzada a que el discente apruebe, condicionando de esa manera el aprendizaje de acuerdo con los resultados finales obtenidos.

No cabe duda que la evaluación del aprendizaje constituye un complejo componente didáctico. Esta exige por parte de los docentes un conocimiento propio de su asignatura no sólo en cuanto a dominio y manejo de conceptos sino también en las habilidades que desde su quehacer deben desarrollar en sus estudiantes para apropiarse de la materia y aplicarla desde diferentes contextos y es precisamente allí donde muchos maestros titubean y desvirtúan el valor significativo de la evaluación como instrumento para el desarrollo del aprendizaje. (Sainz, 1998).

Es importante señalar como lo afirma, Villarroel (1990), que la evaluación del aprendizaje se concreta en un sistema de notas que no poseen algún valor pedagógico y humano. La evaluación aplicada genera competencia entre los discentes, crea un distanciamiento entre el docente y el estudiante, desmotiva a quienes la desarrollan por su carácter sancionador debido a que pocas veces reconoce aprendizajes a partir de reconstrucciones personales y es considerada vacía porque sus aportes al mejoramiento de la tarea docente son intrascendentes haciéndose mucho más difícil que se busquen acciones eficaces para reorientar el aprendizaje desde el aula de clase.

Al comparar el trabajo realizado en el salón de clases con los resultados obtenidos en la evaluación, se puede manifestar que ésta se diseña y se implementa alejada totalmente de los ambientes de aprendizajes producidos en el aula, presentándose una amplia brecha entre lo que

se hace y lo que se evalúa y por consiguiente la evaluación se convierte en un instrumento para otorgar un valor cuantitativo a un hecho, reduciendo su función a sumativa y difícilmente formativa, cuyo éxito está supeditado por los resultados finales obtenidos por los estudiantes, desperdiciando el valor esencial de la misma para mejorar procesos del aprendizaje en los mismos, a partir de la resignificación del quehacer docente teniendo en cuenta los resultados encontrados en el camino.

Por otro lado, la evaluación que se aplica tiene como función principal evaluar resultados con base en conocimientos y los docentes se preocupan más en diseñar evaluaciones para este tipo en lugar de centrar su atención en el diseño de un instrumento eficaz que les permita identificar qué habilidades del pensamiento crítico manifiestan sus aprendices en las pruebas y cuáles necesitan de atención para su respectivo desarrollo, por consiguiente, los estudiantes manifiestan una escasa preparación para dar respuesta a los desafíos cognitivos planteados en las evaluaciones.

Además, la evaluación se enfoca en la aplicación de instrumentos evaluativos cuya intención es la de clasificar a los estudiantes, de acuerdo con una escala cuantitativa, en buenos, malos y regulares. Los docentes se preocupan más en adquirir “buenos resultados” en lugar de “aprendizajes”, se ocupan más en *llenar cabezas* que en desarrollar en sus estudiantes procesos cognitivos que les permitan solucionar problemas de su cotidianidad.

Las evaluaciones aplicadas no tienen en cuenta habilidades del pensamiento crítico de mayor exigencia para sus discentes como son el razonamiento, el análisis, el juicio, la argumentación, etc., las respuestas de sus evaluaciones son fáciles de percibir por parte de sus estudiantes sin alguna exigencia, lo anterior se debe a la falta de formación de los educadores en cuanto al diseño de una evaluación eficiente, de carácter significativo para promover el

desarrollo del pensamiento crítico, por lo tanto los profesores no pueden evaluar lo que no conocen, es así como la implementación de este tipo de evaluaciones obligan al evaluador un mayor conocimiento y comprensión de las habilidades del pensamiento crítico y cómo se manifiestan en sus estudiantes para posteriormente ser valoradas.

Para fomentar el pensamiento crítico, es fundamental que los docentes conozcan las habilidades que lo fortalecen. Es imposible promover el pensamiento crítico si el educador no se transforma en un pensador crítico y esto exige por su parte conocimiento y desarrollo de las habilidades. No se puede enseñar lo que no se conoce y desafortunadamente este enunciado se aplica para muchos maestros. A pesar de existir adaptaciones al currículo de acuerdo con las exigencias y los nuevos lineamientos del Ministerio de Educación Nacional (M.E.N) (estándares, mallas de aprendizajes, matriz de referencia del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, Derechos Básicos de Aprendizajes, etc.), en los docentes aún predomina una metodología conductista y basada en conceptos.

Por otro lado, desconocen las habilidades del pensamiento propias de su asignatura y cómo desarrollarlas y evaluarlas por lo que es un imperativo liderar desde las escuelas comunidades de aprendizajes que propicien el pensamiento crítico si se desea otorgar a la sociedad sujetos pensantes, capaces de responder con las demandas de este siglo.

Debido a este desconocimiento, los maestros realizan su quehacer a ciegas sin saber hacia donde orientar sus procesos de enseñanza desvalorizando el potencial cognitivo de sus propios estudiantes y diseñando pruebas evaluativas que carecen de significado para ellos, otorgando valoraciones superficiales a aspectos meramente perceptibles, sin indagar en el trasfondo que esa valoración conlleva.

De igual forma, para mejorar el aprendizaje en los estudiantes es importante que el maestro identifique qué habilidades del pensamiento crítico ha desarrollado el estudiante, lo cual no se evidencia claramente en la evaluación que se implementa en el aula de clases. Ésta debe convertirse en una herramienta fundamental para desarrollar procesos del pensamiento, desde lo más simple hasta lo más complejo.

Una evaluación que contenga elementos propios del pensamiento crítico permitirá regular el aprendizaje de los estudiantes al manifestar las habilidades desarrolladas por cada discente y se adaptará más a las exigencias que se requieran para alcanzar fases cognitivas de alta complejidad. Las evaluaciones deben evidenciar a través del tipo de preguntas los componentes del pensamiento crítico y valorar los alcances obtenidos por los alumnos desde lo más simple hasta lo más complejo.

En el Centro Educativo La Retirada, donde se realiza la presente investigación, la evaluación es contemplada desde los principios establecidos en el Sistema de Evaluación Institucional (SIE) y busca que el estudiante: Conozca sus características personales, actitudes, intereses, posibilidades y limitaciones, aprecie el avance en la adquisición de aprendizajes, afiance los valores y actitudes positivas, tome conciencia de cómo va su proceso de crecimiento en cada aspecto, busque correctivos o apoyos que le ayuden a continuar su proceso o a mejorar su desempeño, realice apreciaciones cualitativas hechas como resultado de la observación, el diálogo o la entrevista abierta.

En síntesis, la evaluación se caracteriza por ser continua, integral, formativa, flexible y participativa, sin embargo, se evidencia poca articulación entre lo que se manifiesta en el SIE. y lo que se da en la realidad. Se le da más relevancia a los resultados y no al proceso. La

evaluación se centra en la reproducción de saberes o conceptos y difícilmente pretende desarrollar habilidades básicas en los estudiantes entre ellas las de tipo cognitivo.

De igual forma, la evaluación del aprendizaje es de tipo normativo más que formativo porque no se presenta una interrelación entre los docentes y discentes que pueda promover la comunicación como elemento esencial en la emisión de juicios de valor al identificar conjuntamente y después de un proceso reflexivo, los avances obtenidos, dificultades encontradas y las causas de éstas con el fin de establecer oportunidades de mejora. Tiene más fuerza lo cuantitativo que los procesos desarrollados y esto se evidencia cuando la medición es la que determina la promoción del año escolar.

Así mismo, los planes establecidos como estrategia para el mejoramiento de los desempeños son diseñados por los profesores sin tener en cuenta la participación de los discentes, sus necesidades y dificultades en cuanto al desarrollo de aprendizajes, características personales de los mismos, relaciones al interior del aula, convivencia, capacidad de trabajo individual y colectivo, situación actual de los aprendices, etc.

Igualmente, una integración de las habilidades del pensamiento crítico en el proceso evaluativo no se manifiesta debido a malas prácticas evaluativas como el de diseñar pruebas cuyos resultados son fácilmente predecibles, los estudiantes prefieren transcribir y socializar en lugar de aprender a pensar, no están acostumbrados a desafíos cognitivos por lo que muestran una apatía o rechazo por las actividades que los promueven y muestran una actitud conformista o de aceptación por las tareas con muy pocas exigencias cognitivas.

Finalmente, las mallas curriculares reflejan una didáctica centrada en aprendizajes y expresada en desempeños que en cierta forma buscan incentivar el pensamiento crítico pero que en la realidad es difícil de percibir. En cuanto a la evaluación, solamente se mencionan los



instrumentos a emplear y no hay una descripción clara y precisa del acto evaluativo dependiendo de la disciplina, por consiguiente, los maestros carecen de una concepción y de criterios para ejercer la evaluación con eficacia desde su quehacer docente.

### **Formulación del problema**

De acuerdo con lo mencionado anteriormente y en aras de contribuir con el mejoramiento de las prácticas evaluativas de los docentes del Centro Educativo La Retirada, considerando que la evaluación de los aprendizajes se debe abordar desde una perspectiva formativa, implementando actividades que fomenten la reconstrucción más que la reproducción y de esa manera resignificar el componente evaluativo del currículo, surge el siguiente cuestionamiento:

¿Cuáles serán las características de un instrumento de la evaluación de los aprendizajes que fortalezca el pensamiento crítico en el Centro Educativo La Retirada?

### **Sistematización del problema**

De acuerdo con la anterior inquietud, se manifiestan varios interrogantes al respecto y son:

¿Cómo están diseñados los instrumentos de evaluación de aprendizajes que usan los docentes de Centro Educativo La Retirada?

¿Cuáles son las habilidades del pensamiento crítico que los estudiantes han desarrollado con la aplicación de estos instrumentos de evaluación de aprendizajes?

¿Cuáles son las concepciones acerca de la evaluación de aprendizajes y pensamiento crítico que poseen los docentes del Centro Educativo La Retirada?

¿Qué componentes debe contener la estrategia de evaluación de aprendizajes que fortalezca las habilidades del pensamiento crítico de los estudiantes de quinto grado de básica primaria del Centro Educativo La Retirada?

## **Objetivos**

### **Objetivo general.**

Proponer una estrategia de evaluación de aprendizajes que fortalezca las habilidades cognitivas del pensamiento crítico en los estudiantes de quinto grado de la básica primaria en el Centro Educativo la Retirada.

### **Objetivos específicos.**

Caracterizar los instrumentos de evaluación de aprendizajes utilizados con mayor frecuencia por los docentes del Centro Educativo La Retirada.

Identificar las habilidades del pensamiento crítico en los estudiantes del grado quinto de básica primaria del Centro Educativo La Retirada.

Describir las concepciones acerca de la evaluación de aprendizajes y su relación con el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico que poseen los docentes del Centro Educativo La Retirada.

Diseñar los componentes que posibilitan la creación de una estrategia de evaluación de aprendizajes orientada al fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico.

### **Justificación**

El presente estudio se aborda desde la misma realidad de como se viene aplicando la evaluación en el aula y del poco desarrollo del pensamiento crítico que se hace a través de esta. Por lo tanto, surge la necesidad de proponer una estrategia que permita modificar el ejercicio evaluativo que realizan los docentes, para que desde esta se puedan fortalecer las habilidades del pensamiento de los estudiantes. Una vez se identificó este vacío en el ejercicio, se indagaron las concepciones y principios de los docentes sobre evaluación y del nivel de los estudiantes en pensamiento crítico.

En este orden de ideas, la propuesta busca responder a lo planteado en el Plan Decenal Nacional de Educación 2016-2026, considera que “Los gobiernos del mundo han puesto sus ojos en la educación como una poderosa herramienta de transformación, que facilita el fortalecimiento de la democracia, genera movilidad social y reduce las desigualdades sociales y económicas.” (p. 9), éste plan, permite avanzar hacia un sistema educativo mucho más efectivo, en el que uno de los elementos indispensables para el fortalecimiento del mismo es el carácter de la evaluación dentro de este proceso educativo.

Por lo tanto, se hace indispensable el conocimiento eficaz de lo que es una evaluación, a fin de conocer el verdadero significado de la misma y poder aplicar una práctica evaluativa orientada al desarrollo cognitivo de cada agente que participa en el proceso, para su cualificación como persona inmersa en una formación continua para ser un ciudadano (a) activo que proporcione aportes significativos a la sociedad a la que pertenece.

La propuesta se hace pertinente, porque una vez identificada la problemática, las autoras reflexionan sobre ¿qué se quiere hacer? Con respecto a lo que ocurre y ¿qué se puede hacer?, una vez se han estudiado las condiciones que rodean la situación.

A partir de esto, se analizan los postulados declarados en el Proyecto Educativo institucional del Centro La Retirada, lo que deja en manifiesto la necesidad de adecuar las prácticas educativas a los desafíos de este siglo y afrontar las exigencias del futuro, es así como, se trata de formar ciudadanos capaces de asumir una actitud crítica frente a las situaciones de la vida, adquirir responsabilidad frente a sus actos y asumir una posición participativa en un mundo cambiante.

Los estudiantes están rodeados de constante información y en cantidades alarmantes provenientes de distintos medios o canales por lo que es importante aprender a analizarla y para ello es fundamental tener una base formativa que les brinde herramientas para entender no solamente lo que se dice, sino lo que se quiere decir, tomen una postura crítica y no se dejen engañar. Es así como el proyecto de investigación va acorde con la propuesta plasmada por el colegio porque permite fortalecer el pensamiento crítico con el diseño de una propuesta de evaluación de aprendizajes.

Algunos docentes se afianzan más en una práctica evaluativa instrumental, donde los resultados numéricos rotulan al estudiante como un ser que no va más allá de lo que se evidencia en el aula. Por este motivo, se hace necesaria una acción eficaz de todos los entes comprometidos con esta labor para dinamizar la evaluación como un proceso integral que mire otros aspectos necesarios en la formación de los estudiantes, y donde el docente, sea un agente de cambio en el

diseño e implementación de nuevas propuestas evaluativas; además se perciba la evaluación como un componente del proceso educativo que tributa a mejorar la enseñanza y aprendizaje.

Los procesos liderados por sujetos, exigen un conocimiento del contexto bajo los cuales se enmarcan para su debido desarrollo o aplicación en el aula de clases, es así como el centro educativo La Retirada ( se encuentra ubicado al Noroeste del corregimiento que lleva su mismo nombre), del Municipio de Ponedera ( ubicado en el centro oeste del Departamento del Atlántico) y conocido por mucho tiempo como los Ranchos ya que las casas estaban hechas con paja y bahareque, tiene como gran parte de la comunidad una población analfabeta, donde un número mínimo de personas recibieron estudios a nivel de la básica primaria, de éstos sólo un pequeño grupo se encuentra actualmente cursando su bachillerato en horario nocturno a través de entidades contratadas por el gobierno.

La falta de formación académica ha incidido en el desempleo de muchos de sus habitantes, sin embargo algunos retiradenses viven del rebusque, de la venta de enceres o productos propios del campo, otros se dedican al moto-taxismo, algunos al cuidado del ganado y de fincas y las mujeres trabajan como empleadas domésticas, los ingresos obtenidos son por lo general inferiores a un salario mínimo y difícilmente alcanzan a suplir las necesidades básicas de las familias.

Las anteriores situaciones, son unos de los tantos factores que repercute en el desempeño académico de los estudiantes, aunado a esto la falta de alimentación, atención y acompañamiento del niño por parte de sus padres en el cumplimiento de sus deberes y en su formación, otorgando toda la responsabilidad a los docentes.

El centro educativo La Retirada cuenta con un total de 170 estudiantes distribuidos en doble jornada de la siguiente manera: Transición y Básica Secundaria: Jornada Matinal  
Básica Primaria: Jornada Vespertina.

El colegio tiene sus raíces hacía el año 1964 cuando se construye el primer aula de clases, desde entonces ha ido incrementando su población por lo que fue necesario el nombramiento de docentes para suplir las necesidades de la comunidad con un servicio gratuito de educación de calidad, no obstante el colegio ejercía su gestión educativa a ciegas ya que no se contaba con un proyecto educativo institucional que orientara la labor desde cada una de las gestiones: académica, directiva, comunitaria y administrativa.

Para el año 2014, se construye el P.E.I del colegio con la colaboración de las docentes que hacían parte de la comunidad educativa y en el año 2015 mediante el Decreto No. 000003 de Enero 05 del 2015 expedida por la Secretaría de Educación y Cultura del Departamento del Atlántico; fue aprobado el CENTRO EDUCATIVO LA RETIRADA (PONEDERA) de Preescolar a Noveno, la enseñanza es impartida por normalistas, licenciados en diferentes áreas o profesional no licenciado, con algunas especializaciones y maestrías.

A pesar de los esfuerzos por crear un proyecto educativo institucional propio existen aún falencias en la planta física que no se han podido solucionar (como son la construcción de laboratorios, sala de bilingüismo, biblioteca, aulas y recursos didácticos).

La misión de la institución, es formar niños, niñas y jóvenes capaces de crear su propio conocimiento, que sean creativos, activos y con valores capaces de transformar su contexto, para ello, se declara el modelo pedagógico del constructivismo en el aula de clase con el fin de transformar paradigmas mentales previos y crear nuevas concepciones de la realidad. Los

conocimientos se adquirirán en una práctica concreta que implica un aprendizaje por descubrimiento, por confrontación y por contribución de todos los partícipes. Los conocimientos teóricos, métodos, técnicas y habilidades se adquirirán en un proceso de trabajo “Haciendo Algo” y no mediante la entrega de contenidos.

Este modelo constructivista, propicia la construcción social del conocimiento, lo cual tiene sus implicaciones en el nivel de los procesos del pensamiento porque exige el desarrollo de habilidades cognitivas propicias para enfrentar situaciones problemáticas y en la construcción de la convivencia de grupo porque la construcción colectiva de saberes demanda competencias de tipo emocional, comunicativas y cognitivas, de allí la importancia de la implementación de este proyecto en el fortalecimiento del pensamiento crítico para dar respuesta a la misión y al perfil del estudiante que se desea formar además del modelo pedagógico.

De la misma forma, desde las prácticas de aula se sugiere la implementación de talleres o guías que incentivan “la investigación” de una realidad concreta y reemplazará el mero hablar recapitulativo y repetitivo por un hacer productivo en el que se aprenderá haciendo. En los talleres a manera de aprendizaje colaborativo, todos tendrán que aportar para resolver problemas concretos y llevar a cabo determinadas tareas con miras a la búsqueda de una solución acorde con la realidad plasmada.

A pesar de lo declarado, las estrategias didácticas son poco aplicadas en la realidad por la falta de control y seguimiento a los requerimientos establecidos en el P.E.I, el desconocimiento del mismo por parte de los nuevos docentes quienes no reciben una inducción al respecto y por viejas prácticas arraigadas que inciden en la formación integral de los niños como son el repeticionismo y el transmisionismo. Asimismo, se requiere más apropiación por parte de los docentes en lo que tiene que ver con una evaluación que responda a unos aprendizajes

determinados por el Ministerio de Educación Nacional y exija el uso de estructuras cognitivas del pensamiento crítico.

Por lo tanto, la efectividad de esta investigación, parte de los procesos generadores de la problemática y se proyecta en la creación de una propuesta encaminada hacia el diseño de un instrumento de evaluación de aprendizajes para el fortalecimiento del pensamiento crítico, lo cual implicará a futuro, cualificar las prácticas evaluativas y encaminar el quehacer docente hacia la implementación de actividades que promuevan el desarrollo de las habilidades cognitivas en el aula de clases porque todo acto evaluativo es una manifestación del trabajo realizado en clases con el ejercicio de la labor docente.

Además, la propuesta permitirá el fortalecimiento de las estructuras cognitivas propias del pensamiento crítico con el desarrollo de actividades derivadas de los postulados de varios autores expertos en el asunto. Promover este tipo de pensamiento, le permitirá al estudiante hacer uso de buenos argumentos para sustentar sus planteamientos, reconstruir los conocimientos y aplicarlos en una realidad, a solicitar explicaciones y evaluarlas a partir de criterios, en pocas palabras, el estudiante estará en la capacidad de enfrentarse a los desafíos de esta sociedad y a no dejarse engañar.

De la misma forma, la propuesta causará gran impacto por los cambios que surgirán con la planeación y ejecución de la misma, ya que ello exige el dominio del maestro de su asignatura para vincular en la evaluación elementos cognitivos propios y por ende ejercitarlas desde el quehacer docente. También implicará transformar las concepciones o percepciones que los maestros tienen de la evaluación porque no es posible el cambio sin una transformación de



paradigmas, los educadores reflejan con sus prácticas la manera cómo conciben la realidad, lo cual conllevará a una actitud generadora de cambios.

Asimismo, el diseño innovador de este instrumento exigirá al estudiante además del uso de sus facultades cognitivas, ser protagonista de su propio aprendizaje al serlo consciente de las estrategias implementadas durante la aprendibilidad y le brindará la oportunidad de expresar sus inquietudes u obstáculos encontrados en su desarrollo para resignificar la labor docente haciendo mejoras en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El esfuerzo cognitivo que implica la realización de este instrumento de evaluación de aprendizajes, le brindará en un futuro, al estudiante, la posibilidad de desarrollar las habilidades necesarias para la lectura crítica de diversos textos y la solución de problemas de alta complejidad manifestados en distintas pruebas entre estas Saber, ICFES; PISA y SERCE.

Por otra parte, este estudio se convertirá en referente para otras investigaciones en distintos ámbitos de la región, en cuanto a la adquisición de una visión global de las tendencias formativas de los educadores, desde sus prácticas evaluativas, y sus repercusiones sobre cómo aplicar a conciencia una evaluación lógica.

El proyecto de investigación es viable, ya que se articula a la sublínea de investigación Currículo y procesos pedagógicos de la Universidad de la CUC.

**Delimitación**

Temporal: La presente investigación se inició en el segundo semestre del 2017 finalizando en el segundo semestre del 2019.

Espacial: Se desarrolló en El Centro Educativo La Retirada, ubicado en el corregimiento que lleva su mismo nombre, del municipio de Ponedera, Atlántico.

Teórica: De acuerdo con las categorías establecidas en este proyecto, se abordaron las teorías de diversos autores como Casanova, Iafrancesco, Blanco, Fernández para hacer referencia a la evaluación de aprendizajes; Paul y Elder, Priestley, Ennis, Lipman, Facione, entre otros, con respecto al pensamiento crítico.

## Capítulo II

### Marco referencial.

#### Estado del arte.

#### Antecedentes Internacionales.

Se presenta a continuación un análisis de diferentes investigaciones desde las apreciaciones de la Evaluación del aprendizaje, que posibiliten la profundización de la misma en diferentes entornos y su correspondiente aplicación; debido a que ésta, se ha asumido desde diferentes ópticas, desde la más arraigada idea de lo tradicional hasta la posibilidad de ir transformando su significación según el contexto, y a la vez al estudiante, el cual se enfrenta este tipo de pruebas; Además, es ineludible el abordaje de la temática del desarrollo de los niveles de pensamiento crítico, como contribución a la cualificación de los procesos pedagógicos que se vivencian en las aulas y, su repercusión en los avances académicos de los estudiantes. Anexando, contribuciones sobre el diseño de instrumento de evaluación

Se hace necesario conocer en que estadio del pensamiento se afianza las concepciones que se desarrolla en los estudiantes, para buscar estrategias que lo ayuden a comprender la evaluación desde una visión holística respecto al pensamiento crítico, para mejorar sus procesos académicos en su discurrir como sujeto cognoscente de aprendizajes.

Al respecto, Radic (2017) en su tesis doctoral “Sistema de evaluación y mejora de la calidad educativa, La experiencia de la red de la federación latinoamericana de colegios jesuitas (flacsi)”, Universidad autónoma de Madrid, hace un aporte al proceso evaluativo, ya que su propósito fue diseñar una propuesta de evaluación y una mejora de la calidad.

El diseño de la metodología corresponde a los parámetros de una investigación evaluativa, que se implementó en tres fases sucesivas de trabajo: El diseño, validación y los

ajustes del sistema de evaluación y Mejora. La forma integral como se llevó a cabo en los colegios de la red de Flasci, teniendo como contexto su experiencia con las escuelas de esa comunidad donde los estudiantes son protagonista de su saber y de la manera de cómo hacer para lograrlo, es una responsabilidad de la escuela, cuando conlleva las esperanzas desde lo que se hace para dirigirse hacia otros senderos. Los resultados de esta investigación permitió sistematizar todo el proceso evaluativo de gran significación para la comunidad educativa porque pudo comprender la importancia de la misma y como se indagó esa experiencia y su factibilidad para continuarla en aras de mejorarla y perfeccionarla a través de un diseño de evaluación y mejora que se implementó como posicionamiento de referente teórico que la alimentó en su cualificación para avanzar en su contexto y servir también de ejemplo para el desarrollo de otros contextos educativos.

El sistema de evaluación y mejora tuvo 2 grandes componentes: el producto y el proceso de construcción, que fueron altamente pertinente en cuanto a su apropiación según referentes de calidad, ya que el sistema contó con una herramienta o estrategia dialógica que asoció los factores para un aprendizaje eficaz, pero hubo excesiva cuantificación en los resultados y en las redacciones de los indicadores que no fomentó una alta valoración, en parte por el poco tiempo para hacer reflexión de los mismos. Se evidenció que es necesario el análisis de la información para su correspondiente sistematización y registro de toda la práctica educativa y la utilización adecuada de los 2 componentes, para orientar todo el trabajo de la red hacia su Mejora. El logro más importante del Sistema es su vigencia actual.

A manera de conclusión, existe un sistema educativo, que necesita ser estudiado a fondo a fin de hacerle los ajustes necesarios para consolidarlo como el sistema definitivo a seguir. El Sistema está conformado por los dos componentes descritos inicialmente, Un modelo de

evaluación que integra los elementos que hacen parte de la evaluación de calidad y, la Plataforma de acompañamiento, que se requiere en el proceso de coadyuvar en todo el transcurso del mismo, desde la orientación de la evaluación y su posterior continuidad en la etapa de mejora para formalizar la propuesta que se implementó.

Esta investigación aportó al estudio en curso, elementos esenciales para analizar lo que significa una evaluación en el acto académico, como esa búsqueda de indagación de lo que está intrínseco dentro del hecho en sí, para su correspondiente valoración.

El fenómeno como tal existe, pero la necesidad imperiosa de solucionarlo, hace que la evaluación capte lo que realmente quiere valorar cuando se realiza como debe hacerse, teniendo como finalidad que todos los estudiantes asimilen los contenidos de una manera armónica para el desempeño eficaz de ser mejores personas que cambien la mentalidad del lugar, en el corregimiento de la Retirada, donde se hace necesario la formulación de una propuesta evaluativa que desarrolle esas habilidades del pensamiento en los estudiantes para su realización como personas integrales.

Todos los actores del proceso educativo deben reevaluar el acto evaluativo, mediante una reflexión de lo que hacen, a fin de reorientar el trabajo en la dirección adecuada. Desde esta perspectiva, se ha dejado de lado la evaluación como sólo medición, tabulación de resultados con que algunos autores la han designado desde hace mucho tiempo. Hoy en día se suele hablar con un lenguaje más formal en cuanto tiene que ver con evaluación, concretamente con el aprendizaje, es más de reinterpretación de lo que acontece en el acto educativo, que tiene como centro, al estudiante.

De igual forma, Espinoza (2016), desarrolló su tesis doctoral “Creencias de las educadoras de educación infantil sobre la evaluación de aprendizajes. Un estudio de caso de

cuatro educadoras de Santiago de Chile”, cuyo objetivo fue comprender las creencias de evaluación de aprendizaje que poseen distintas educadoras de párvulos. La metodología que se siguió fue de corte cualitativo, cuyo método de investigación consistió en un estudio de caso, porque se trató de un hecho en particular.

Los resultados concluyeron, que para las docentes, lo más importante en el acto académico, es la planificación de las experiencias educativas, dejando en un segundo plano la evaluación. Ellas se limitan a evaluar los contenidos propuestos por el Ministerio, sin abarcar otros aspectos externos de la evaluación debido a la falta de tiempo, a los espacios para ello, a cuantificar más información y de disponer de instrumentos adecuados para su registro. La evaluación que se reconoce es la que reconocen los padres.

Al asumir cada docente su rol laboral, se evidencia que ejercen la profesión con muchas similitudes de creencias asumidas desde su entorno específico sobre lo que deben hacer, pero sin referente teóricos que avalen su quehacer. Es importante desmitificar las creencias que poseen los docentes sobre lo que se considera evaluación de lo que ellos hacen en su labor, porque no existe una real preparación en materia evaluativa, ni en ningún otro aspecto, de lo esencial que son estos elementos en el proceso educativo. Al final, hay desfase cuando no hay coherencia de lo que dicen con lo que hacen.

Lo más importantes después de analizar las ideas respecto a las creencias sobre evaluación, es que todas están en sintonía con una propuesta de evaluación para mejorar las prácticas educativas. Se concluye que las educadoras poseen ciertos conocimientos de sus propias creencias, pero necesitan ser revaluada mediante procesos de formación y reflexión que conlleven a mejorar las prácticas educativas.

El presente estudio aportó sugerencias para fundamentarse en ellas como, la reflexión y la capacitación permanente para mejorar las prácticas educativas, a pesar de que muchos educadores poseen un ideario personal, producto de un cúmulo de vivencias personales que se han acuñado a través del tiempo; lo mismo, que fortalecer la evaluación del aprendizaje desde todos los ámbitos educativos hacia el direccionamiento de la formación de mejores estudiantes especialmente, en el corregimiento de la Retirada.

En su investigación de Maestría, Patón (2018), “Evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje y experiencia docente (caso: escuela superior de formación de maestros Simón Bolívar” de la Universidad Mayor de San Andrés, La Paz, Bolivia, tuvo como propósito caracterizar el proceso de evaluación en la enseñanza aprendizaje desde la experiencia docente, que sirviera de base para fortalecer la calidad evaluativa en la Escuela Superior de formación de maestros Simón Bolívar. El paradigma de Investigación fue cualitativo, fundamentándose en la fenomenología, porque se interesó por las particularidades del fenómeno en sí y sus relaciones; en este caso, lo que tiene que ver con las percepciones de los participantes en la descripción de sus procesos evaluativos.

Para los resultados se tuvieron en cuenta dos conceptos claves como son: Evaluación de aprendizajes y calidad evaluativa. Las conceptualizaciones que los docentes tenían sobre evaluación y como incidieron dentro de todo el proceso educativo y, las estrategias que utilizan para facilitar la enseñanza aprendizaje en los estudiantes. Los docentes tuvieron ideas acerca de las estrategias evaluativa que les ayudan a replantear su quehacer pedagógico y mejorar el rendimiento de los estudiantes.

Además, los tipos de evaluación se discriminan según el área y los conocimientos que se pretenden alcanzar. Es menester que la evaluación formativa sea fundamental dentro del proceso

académico y ellos la promueven como el acompañamiento de mejora que contribuye a elevar el desempeño de los estudiantes. La evaluación para los docentes los ha ayudado en su valoración cuantitativa y cualitativa dependiendo de lo que quieren alcanzar en los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje y apoyándose en instrumentos y técnicas de recolección de información para facilitarles esta labor.

Concluyendo que los docentes tienen muchas ideas en cuanto tiene que ver con el proceso evaluativo, o sea la caracterización de ese proceso según las experiencias de los docentes, para fortalecer los procesos pedagógicos, y la importancia que merece la evaluación como un elemento que está inmerso en el acto educativo que facilita el proceso de enseñanza aprendizaje.

Este estudio sirvió de base para contextualizar una visión holística de las concepciones y experiencias de los docentes en cuanto al proceso evaluativo en la enseñanza y aprendizaje que coadyuvaron a fortalecer la calidad de la Institución; además, se analizó la importancia de la evaluación en todos los ámbitos del proceso educativo, como factor inherente y fundamental de la realidad institucional.

La investigación de Moreno-Pinado y Velázquez (2016), “Estrategia Didáctica para Desarrollar el Pensamiento Crítico” de la Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú. Tuvo como propósito contribuir al desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de quinto año de secundaria. Tipo de investigación interpretativa, cuya sustentación fue de enfoque educacional que desde una visión dialéctica integra los métodos cuantitativos y cualitativos para el estudio del fenómeno educativo.

En los resultados se observó que los docentes aún le falta apropiarse más de referentes teóricos y de estrategias didácticas para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes, ya que en el aula no se promueven espacios para el fortalecimiento de los niveles del pensamiento



como problematizar, valorar, criticar, reflexionar, comprender; que conlleven a un ser pensante capaz de asumir y elevar su nivel de desempeño académico.

Se concluye que los estudiantes no han desarrollado un verdadero pensamiento crítico, como resultado del sistema tradicional reproductor de contenidos al que han sido sometidos; éste pensamiento, hay que potencializarlo en la escuela, quién debe aplicar las ciencias de la educación, mediante estrategias que contribuyan a reflexionar sobre lo que se hace, para contribuir a dar soluciones a los problemas de la realidad cotidiana.

Aporta esta investigación al estudio en curso, ideas que contribuyen a mejorar el proceso educativo, desde la valoración del pensamiento crítico en los estudiantes en sus niveles, específicamente desde una vereda, la cual no es impedimento para salir adelante.

Otras investigaciones en el ámbito educativo proporcionadas por la base de datos Scopus, entre estas las referentes a los investigadores Rojas, Pérez y Álvarez (2016), en su publicación “El pensamiento crítico en la Educación” en Ecuador, cuyo objetivo fue, detallar los factores que dificultan la aplicación del pensamiento crítico y señalar las posibles líneas de investigación que puedan ser de interés en éste.

Cada vez más cobra importancia el pensamiento crítico generando expectativa no sólo en el campo educativo, sino también en otras disciplinas de interés general. En el campo educativo se ha reconocido como una problemática que se presenta en todos los niveles educativos, generando crisis en su correcta aplicación, sin que para ello, haya ya la solución adecuada. Se han hecho intento por tratar de hacerlo, pero suele preguntarse sobre las dificultades de su aplicación en el desarrollo del pensamiento crítico en los alumnos. No resulta fácil su desarrollo, ya que se necesita mucha reflexión alrededor de un problema presentado, porque debe seguir

unas series de acciones o destrezas que lo dificulta ; además se hace necesario implementar enfoques y herramientas que lo alimenten para cada grado de enseñanza escolar.“

Además se concluye que se identificaron en la investigación las bases conceptuales y filosóficas del pensamiento crítico y estrategias pedagógicas y, el diseño de la propuesta didáctica para desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes y la imperiosa necesidad de toda la capacidad cognoscente del docente para su apropiación y posterior ejecución del debido proceso intelectual.

El aporte es consecuente con lo que se estudia en la investigación en curso porque se hace necesario que los docentes se documenten teóricamente para que estén capacitados para crear estrategias encaminadas a desarrollar el pensamiento crítico en todos sus niveles.

En este mismo orden de ideas, García y Botello (2017) en su investigación, “Relación entre el pensamiento crítico y el desempeño académico en alumnos de escuela preparatoria del Centro de Estudios de Posgrado Lic. Benito Juárez García”, México, tuvo como objetivo general, analizar la relación entre el nivel de PC y el desempeño escolar en estudiantes con edades entre los 15 y los 18 años. Por tanto, se hace necesario identificar en los estudiantes el estadio del pensamiento crítico en que se encuentran y determinar qué relación guarda con el rendimiento escolar de ellos. La metodología que se siguió es tipo Cuantitativo, y el diseño no experimental de tipo transeccional, descriptivo y correlacional. Se infirió de los resultados, la relación que guarda el desempeño académico en los estudiantes con el nivel del pensamiento crítico, según prueba aplicada para valorar el nivel del pensamiento crítico, en dónde los estudiantes con bajo nivel del pensamiento crítico tenían bajo rendimiento académico; además, el contexto donde ellos se desenvuelven también incidían en su proceso académico, por lo que se concluye que es

necesario fortalecer el pensamiento desde un estado inicial hacía un estado superior, llamado pensamiento crítico para producir mejores estudiantes.

Es lo que deja sustentado como aporte para el seguimiento de estas experiencias que abocan por tener mejores estudiantes que transformen la realidad circundante, pero con el apoyo de estrategias que los haga avanzar en su proceso académico, desde el desarrollo de las habilidades del pensamiento, las cuales se hacen necesarias incluso para los estudiantes que vivan en zonas apartadas del casco urbano.

Así mismo, Betancourth, Muñoz y Rosas (2017), en su estudio, “Evaluación del pensamiento crítico en estudiantes de educación superior de la región de Atacama-Chile”, destacó, desarrollar el pensamiento crítico en estudiantes de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad de Atacama-Chile. El paradigma que se siguió fue de “tipo descriptivo con el fin de evaluar las habilidades de razonamiento intelectual para la solución de problemas. Los resultados demostraron que los estudiantes tienen un bajo nivel del pensamiento crítico, por eso se hace necesario desarrollar éste pensamiento en ellos, mediante metodologías adecuada que conlleve al fortalecimiento del mismo en los programas de la Educación Superior de dicha Universidad. Se evidenció que los estudiantes presentan un buen nivel en la toma de decisiones, mientras que en las demás habilidades del pensamiento crítico no descollaron, por lo que se hace urgente implementar las estrategias para desarrollarlo.

Las Universidades deben fomentar en sus programas el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico que se adecuen en las aulas en forma de competencias que generen aplicabilidad en todos los contextos escolares.

Los aportes surgen de la necesidad de implementar estrategias para desarrollar el pensamiento crítico en todos los niveles de la educación desde la evaluación del aprendizaje, que

se genere en la articulación de todas las asignaturas del pensum académico, especialmente en zonas retiradas del casco urbano, donde se ajusten según las individualidades y características de los estudiantes. Porque no existe una verdadera cultura de afianzamiento del pensamiento crítico y como desarrollarlo en las escuela del país que redunden en beneficio de la misma. El que quiera innovar debe hacerlo porque lo desea, ya que se hace indispensable en la actualidad desarrollar las habilidades cognitivas como debe ser por la imperiosa necesidad de que los estudiantes potencialicen el pensamiento crítico, desde la fase inicial de los estudios de la básica primaria, ya que urge que los estudiantes asuman una actitud distinta con respecto a sus estudios en aras de avanzar más en el desempeño escolar.

Por su parte, Bakieva, M. (2016), en su tesis doctoral, Diseño y validación de un instrumento para evaluar la Colegialidad docente, Universidad de Valencia, se orientó hacía un estudio más amplio, cuyo objetivo principal es el diseño de un instrumento fiable y válido que permita evaluar la colegiabilidad docente en los centros de primaria del contexto educativo español, adaptándolo a otro contexto, como el de México. Para la validación del proyecto, se hizo un análisis cuantitativo y cualitativo, donde se hizo un estudio de medida de ese instrumento, y Bakieva (2016) “la evaluación de la Colegialidad docente de tipo correlacional-diferencial, basado en los modelos de Teoría Clásica de Construcción de Tests (TCT) y Teoría de Respuesta al Ítem (TRI), que incluye aproximaciones diferenciales para el análisis de algunas evidencias fundamentales de validez” (p, 167). Es decir, se siguió una metodología argumentativa, ya que se debió explicar las fases de la investigación, justificándola en forma lógica o científica, de las decisiones que se tomaron para ese proceso de construir el instrumento.

Desde este estudio de validación, se arrojaron los resultados como, la definición del concepto Colegialidad, después la descripción del constructo y los indicadores que señalan esa

actitud colectivamente, siguió un análisis pormenorizado para su validación lógica ante los juicios de los expertos, siendo estructurada en cuatro fases, y su correspondiente revisión metodológica.

El utilizar instrumentos se requirió utilizar una escala de percepción para ajustarse a su aplicación, ya que ofreció información detallada que reducía más inversión y tiempo superior al previsto, permitiendo aplicar variadas técnicas cuantitativas para su análisis a partir de la información recogida. Se pudo precisar más la información con respecto a los docentes y su diario vivir en colectivo. Después de la validación lógica, el proceso culminó como debía ser, es decir, positivamente.

Se concluyó, con el diseño del instrumento validado y construido por sugerencia de un equipo interdisciplinario que asesoró su esquema. En la otra fase métrica, se fueron eliminando aquellos factores que no convenían, para mejorar los indicadores del instrumento en su etapa final, teniendo en cuenta la fiabilidad y el rol de las dimensiones, mostrando los perfiles de colegialidad, en los que se evidenció tres grupos según su profesión en relación con su cargo en determinados espacios.

Así mismo, Rosenbluth, Cruzat-Mandich y Ugarte (2017) en su investigación Metodología para validar un instrumento de evaluación por competencias en estudiantes de psicología, de la Universidad Adolfo Ibañez, Chile, describieron el desarrollo de una metodología que permitiera validar el instrumento que seleccionaba unas competencias definidas en estudiantes de psicología del primer ciclo.

La metodología a seguir se inició en 2 fases, primero, la elaboración del instrumento, y la segunda, su validación. Para esta etapa se usó un estudio cuantitativo no experimental-correlacional, participando diez docentes en su construcción teniendo en cuenta unas

competencias definidas por la Escuela de Psicología, con las cuales diseñaron un conjunto de preguntas para cada una de ellas. Para la construcción del instrumento se utilizó el estudio de caso, permitiendo el desarrollo del pensamiento crítico.

Se evidenciaron en los resultados que el instrumento mostró su validez en cuanto a criterios, de contenidos, constructo, y la confiabilidad por parte de los jueces. Ello contribuyó a la investigación en diseñar estrategias para crear y validar instrumentos para comprobar si en este estudio se están logrando las competencias que se seleccionaron para formación de estudiantes. Demanda ante todo, el esfuerzo colectivo para transversalizar esas competencias con metodologías adecuadas y su correspondiente evaluación.

Aportó a la investigación en curso, la orientación con respecto al diseño de instrumentos de evaluación que propendan por comprobar si efectivamente se están logrando las competencias a valorar.

### **Antecedentes Nacionales**

Son varias las investigaciones que en Colombia se han realizado con respecto al manejo de la evaluación en el proceso educativo y su incidencia, en la cualificación de las Instituciones, que demandan diariamente nuevos enfoques teóricos y estrategias metodológicas que afiancen lo que se hacen al interior de las mismas. Algunas profundizaron en la temática del desarrollo del pensamiento crítico para avanzar en la reconceptualización de sus procesos pedagógicos y como mejorar los procesos cognitivos desde las aulas escolares. Además, sustentadas en el diseño de Instrumentos de evaluación.

Es así, como señala Chávez (2016), “Pensamiento crítico. Concepciones y prácticas entre los maestros de cuarto grado de la jornada tarde en la Institución Educativa Distrital Nueva

Zelandia, Bogotá, Colombia”, en su objetivo, Identificar el lugar teórico o referente particular desde el que las maestras de básica primaria del IED Nueva Zelanda adelantan procesos de desarrollo de pensamiento crítico en sus prácticas pedagógicas, con la finalidad de establecer lugares comunes y aportes propositivos que potencien esta habilidad entre los maestros y estudiantes de la institución. Las conceptualizaciones que tienen los docentes sobre el desarrollo del pensamiento crítico hace que se genere un estudio particular del mismo, por eso la metodología que se siguió es de tipo investigación documental y análisis de caso.

En los resultados se plasmaron que existen muchas concepciones e ideas respecto al pensamiento crítico, pero que no aparece reflejado en su currículo como tal. Cada docente cree que lo que hace es lo adecuado en la aplicación de estrategias de afianzamiento del pensamiento crítico, pero no hay un punto en común entre las docentes que apunte a ello. Los docentes asumen posturas ideológicas según sus concepciones, pero tienen poca claridad del modelo que se desarrolla en la institución, prevaleciendo confusión de enfoques. Se hace necesario seguir fortaleciendo el pensamiento crítico en los estudiantes por lo que se evidenció anotado en el proyecto Institucional como algo inherente en uno de los enfoques, pero donde poco se aludió o referenció este pensamiento en el desarrollo del potencial de los estudiantes en el enfoque crítico-social, por lo que se hace necesario fortalecerlo, desde el acto educativo para que se potencialice el pensamiento crítico para contribuir a formar ciudadanos activo, críticos y emancipadores de una realidad que está llamada a ser transformada. Profundizar en esta temática desde procesos de fundamentación y aprendizajes de conocimientos que apunten a dimensionar más la profundidad del pensamiento crítico en los colectivos de los educadores. Herrera Tapias, y otros . (2018).

Con respecto a la investigación de Páez y Murcia (2017), “Implementación de la secuencia didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de secundaria” una intervención pedagógica con el objetivo de desarrollar el pensamiento crítico de los estudiantes del grado 9º6, de la Institución Educativa Escuela Normal Superior de Neiva, sede principal, a partir de ciertas categorías del pensamiento crítico. La metodología fue un enfoque mixto, de tipo acción-participación.

Los resultados arrojaron que los estudiantes poseen conocimientos previos sobre el pensamiento crítico que se evidenció desde el diagnóstico inicial, pero que es necesario fortalecerlo a partir de estrategias que dinamicen y potencialicen este pensamiento. Al compararla con la prueba final, cuya finalidad fue mirar el impacto que tuvo la aplicación de la secuencia didáctica en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de secundaria, se pudo evidenciar mejores resultados en el análisis de situaciones que conllevaron a mejorar y afianzar los niveles del pensamiento crítico. Cada estamento de la institución logró que se afiance más la puesta en marcha de la temática, como eje regulador del pensamiento que se desarrolla. Es necesario que el estudiante tenga ideas previas sobre el tema a tratar para su posterior comprensión y análisis del mismo, para la confrontación en grupo y enriquecimiento del concepto y, el trabajo en equipo como una gran fortaleza de la propuesta.

La secuencia didáctica impactó de tal manera que afianzó en los estudiantes, competencias significativas en los aspectos de análisis, selección de información, aptitud ante la toma de decisiones y búsqueda de las posibles soluciones, y demás componente del pensamiento



crítico. El estudiante a través de estrategias novedosas puede desarrollar el pensamiento crítico para que pueda ser autónomo y creativo.

No sólo es el pensamiento lo que hace que resulte un proceso eficaz, sino como fortalecerlo para que incida en el avance de las habilidades del pensamiento crítico, como constructo de jerarquías que alcance el nivel requerido en las estructuras mentales del sujeto participante. Es allí uno de los aportes que deja este estudio, donde se hace necesario tener en cuenta el pensamiento crítico en el proceso educativo y como desarrollarlo en el ejercicio mismo de su implementación para que los estudiantes del corregimiento de La Retirada puedan ser sujetos pensantes y emancipadores.

Por consiguiente, Acebedo, Aznar-Díaz e Hinojo (2017) en su estudio “Instrumentos para la Evaluación del Aprendizaje Basado en Competencias: Estudio de caso”, en la Universidad Autónoma de Bucaramanga. Tuvo como propósito analizar las técnicas e instrumentos de evaluación del aprendizaje en los programas de pregrado presencial de la Universidad Autónoma de Bucaramanga (Santander, Colombia), a partir de su propuesta institucional. Con una metodología Mixta, combina lo cualitativo (grupo focal) con lo cuantitativo (cuestionarios a docentes y estudiantes), de tipo descriptivo. Se diseñó una encuesta tipo cuestionario para la tabulación de datos cuantitativos.

Se analizaron los resultados desde la perspectiva de docentes y estudiantes, ya que la poca participación de estos últimos en el desarrollo de habilidades que deben desarrollar no se evidencia, tanto es así, que no hay una evaluación diagnóstica desde el inicio, incidiendo en el desconocimiento del docente hacía los estudiantes.

El análisis mostró que aún predomina el modelo tradicional, formando profesionales cuya formación ha sido fundamentalmente reproductor de conocimientos y, caracterizados por la presión de evaluaciones sumativas que evidencian la poca o casi nula intervención de herramientas que promuevan otro tipo de evaluaciones. Es menester, que al estudiante, se le valore como un ser que necesite que se le fortalezca todas sus capacidades, ya que es el centro del aprendizaje por quien debe adecuarse una verdadera evaluación que conlleve a un ser integral.

El análisis de Agudelo y Roldán (2015), en su investigación, “De la evaluación y la teoría de sistemas” cuyo objetivo fue comprender las prácticas y concepciones evaluativas desde las intencionalidades, relaciones, sujetos, procesos y procedimientos, que develan los Sistemas Evaluativos Institucionales en la ciudad de Medellín, de manera que permitan oportunidades de mejoramiento o sostenibilidad institucional. La metodología de este estudio que se siguió fue de corte cualitativo, porque buscó la comprensión de un fenómeno que se presentó y las oportunidades de mejora para solucionarlo. Paradigma, socio-crítico y modalidad elegida en esta investigación, la etnografía como interpretación coherente del contexto que lo acompaña.

En los análisis sobre la evaluación se resaltó la figura del docente, que debe ser protagonista de direccionamiento de la evaluación que aplica, en ingenio intelectual que debe acompañarlo para dinamizar los procesos educativos. Además, la evaluación hace parte de todo el proceso educativo, es un elemento esencial que lo posibilita a ejercer nuevas dinámicas educativas. Las preguntas que las asumieron deben ser abierta, posibilitando muchas respuestas que condujeron a flujos de relaciones de los elementos que lo conforman. Así, lo sistémico de la evaluación del mismo acto de evaluar se contextualiza con el devenir de la re significación de la misma.

La evaluación debe ser exitosa si contribuye a ser generador de conocimientos en donde los estudiantes se sientan valorados como seres y no como objetos de medición. La pregunta que se hace por la evaluación es la misma que conduce a la pertinencia del sistema educativo

Es menester, que este trabajo profundice sobre la verdadera importancia de la evaluación en todo el proceso educativo, y el docente debe ser abierto al cambio trascendiendo a otras esferas más amplias de permanente diálogo con nuevos escenarios que conducen a emancipar la evaluación más allá de lo que acontece, por eso se hace necesario valorarlo en todas sus dimensiones para reflexionar de todo lo que se hace al interior de las aulas, tomando los correctivos necesarios que pueda transformar la realidad existente en el corregimiento de la Retirada.

En Colombia aún falta profundizar más acerca de una cultura evaluativa del aprendizaje, producto tal vez del mismo sistema de gobierno que reglamenta las leyes, pero que no hay un verdadero seguimiento de su correcta implementación entre los docentes, por falta de capacitaciones en esta temática y otras que le acompañan.

Al respecto, Salgado (2017) en su investigación “Objeto de evaluación de los instrumentos de evaluación diseñados por los docentes del Colegio Los Periodistas IED” de la Universidad Externado de Colombia, la cual permitió determinar el grado de relación entre el objeto de evaluación que está explícito o implícito en los instrumentos de evaluación diseñados por los docentes del Colegio Los Periodistas y los planteados por el ICFES, infiere que es necesario señalar cual es la función específica de evaluar los instrumentos de evaluación para que estén acorde con los lineamientos curriculares y pedagógicos de la Institución.

La metodología que se siguió fue Cualitativa y cuantitativa, con un enfoque mixto.

La hipótesis se formula teniendo en cuenta si los instrumentos que se diseñaron responden al tipo de aprendizaje planteado por el ICFES. El diseño del instrumento constó de tres etapas fundamentales para obtener la validez por parte de los evaluadores mediante el alfa de Krippendorff.

Los resultados arrojaron que los instrumentos diseñados respondieron a los lineamientos planteados en el currículo de la Institución, ya que se evalúa por competencia y, además, se tiene en cuenta los contenidos impartidos en el aula. Los docentes se sienten comprometido con el proceso evaluativo, pero hay poca claridad en la formulación de preguntas que estimulen las habilidades de los estudiantes en todas las áreas impartidas en el Colegio.

El aporte a este estudio permitió relacionar el objeto de la evaluación de los instrumentos desde su diseño con lo que se fundamenta en el PEI, donde se evidenció la coherencia.

### **Antecedentes locales**

Al interior del plano local hay investigaciones con respecto a la evaluación y al pensamiento crítico que sirven de asidero a las concepciones que se tienen de los términos que integra el proceso académico, complementándose con el estudio de Diseño de instrumentos de evaluación

De acuerdo con lo anterior, los investigadores Polo y Cervera (2017), en la tesis de maestría titulada “Trabajo colaborativo como estrategia didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico” en estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa, Francisco José de Caldas de Soledad, Atlántico, desarrollaron un Análisis del trabajo colaborativo como estrategia didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de quinto grado. La

metodología fue de corte cualitativo, ya que se intentó plasmar la realidad de lo que acontece en una Institución, desde la experiencia de los docentes en su quehacer. Los resultados direccionan hacía el fomento del trabajo colaborativo como estrategia didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes.

El trabajo colaborativo es una estrategia didáctica que responde a la motivación de afianzar el pensamiento crítico en los estudiantes, y el docente asuma un rol verdadero en apropiarse de esta herramienta para facilitarle su quehacer cotidiano en aras de cualificar el rendimiento de sus estudiantes.

Esta investigación contribuye a la propuesta en curso, como en la Institución, los docentes desconocen que es en sí, el trabajo colaborativo y cómo debe llevarse a cabo en el aula para fomentarlo con los alumnos. La realidad evidencia que hay desconocimiento de estrategias que conducen a potencializar el pensamiento crítico y el acto educativo se vuelve rutinario, sin abarcar procesos dinamizadores que motiven a los alumnos a aprender más. Para esto se hace necesario que el docente asuma una actitud de mejora para adecuarla a su aula como receptor de nuevas herramientas que posibiliten mejores aprendizajes e incidan en el fortalecimiento del pensamiento crítico en los alumnos de todos los contextos escolares.

Correlacionándolo con el proyecto de investigación de los investigadores Del castillo y Hernández (2016) “Dominio Conceptual sobre habilidades del pensamiento crítico, una necesidad del docente de medicina” en Barranquilla, Colombia., se permitió fortalecer el dominio conceptual sobre estrategias para el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico de los docentes de un programa de medicina en barranquilla-Colombia. Se siguió una metodología cualitativa, fundamentada en la Investigación acción.

En los análisis se registró, que muchas de las repuestas de los docentes no demuestran mucho conocimiento sobre lo que es el pensamiento crítico, ni guardan mucha relación con lo que hacen, ya que no relacionan concepto, ideas, que les permita al estudiante examinar y establecer relaciones de semejanzas y diferencias entre dos o más situaciones, e ideas. Además se considera necesario fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes de los diferentes programas de medicina, desde la apropiación de estrategias didácticas de los docentes para el desarrollo de esas habilidades en el ejercicio mismo de su aplicación.

A manera de conclusión se hizo una fase de intervención en donde los docentes fueron más conscientes de su proceder y lograron mejorar en su desempeño laboral en cuanto tiene que ver con el dominio conceptual sobre la temática.

Este estudio aportó a la investigación en curso, que los docentes deben seguir reflexionando en lo que hacen para buscar todas las herramientas conceptuales que le permitan enriquecer el trabajo en el aula, específicamente con el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico para que los estudiantes desde todos los sectores del país tengan oportunidades de potencializarlas para mejorar su rendimiento académico y elevar la calidad educativa.

## **Marco Teórico**

### **La evaluación y su incidencia en el proceso de enseñanza aprendizaje**

La evaluación es un proceso sistemático, continuo e integral, por medio del cual se pretende recolectar información sobre cada uno de los componentes que hacen parte de la enseñanza y el aprendizaje, con el fin de alcanzar unas metas propuestas para que a partir de un análisis reflexivo se pueda lograr una transformación en el ámbito educativo.

La evaluación abarca una serie de actividades tales como: medir, calificar, corregir, examinar, aplicar test, entre otros; sin embargo, debe ir más allá, ya que cuando la evaluación se convierte en aprendizaje y de ella se deriva conocimiento, esta deja de ser una Evaluación simplemente Instrumental y pasa a hacer una Evaluación Formativa.

Se entiende la evaluación Formativa como un proceso de doble vía, donde aprende el docente a conocer y mejorar su práctica educativa en su complejidad, colaborando con el aprendizaje de sus educandos, conociendo sus dificultades y el modo de resolverlas (Estrategias); pero a su vez aprende el estudiante partiendo de la corrección, de la información contrastada que le ofrece el profesor que será siempre crítica y argumentada, pero nunca descalificadora o penalizadora.

Esto indica que la evaluación debe ir más allá de una simple calificación y tener en cuenta las destrezas, habilidades, conceptos, juicios, razonamientos, ritmos, estilos de aprendizaje, contexto socio-cultural y económico, el aspecto didáctico y de recursos, las características Institucionales, la ciencia y la cultura. Por consiguiente, la evaluación formativa debe ser:

**Democrática:** En donde participan todos los sujetos profesor-estudiante, reaccionando y participando en las decisiones, defendiendo razones y saberes, superando dudas, inseguridades e ignorancias.

**Negociable:** Se negocia la justificación de la evaluación y el papel que cada uno de los objetos debe asumir responsablemente, criterios de corrección y calificación, en casos de desacuerdo.

**Transparente:** Haciendo públicos los criterios con los que se va a evaluar para que haya ecuanimidad y equidad.

Continua: Debe ser procesada e integrada en el currículo y en el aprendizaje, actuando de forma oportuna.

Además de formativa, intelectual y humana.

De acuerdo con Casanova (1998), en el texto *La Evaluación Educativa*, predomina es una evaluación impregnada de autoritarismo al considerarla como una herramienta de control y de poder absoluto sobre los estudiantes, supeditándola a los resultados alcanzados por los discentes en los bien reconocidos “exámenes” y por otro lado otorgando toda la responsabilidad en el buen desempeño de los mismos a los alumnos, excluyendo otros actores esenciales del proceso educativo como son los profesores, padres de familia y directivos. Es así como la evaluación pierde su verdadero significado, el de transformar actitudes o comportamientos a partir de la toma correcta de decisiones, producto de una reflexión interior del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Según Bernard (2000), el acto evaluativo está impregnado de ciertos vicios o recelos que agudizan el problema como son:

- Cuando se enfatiza más en el fracaso que en buscar los elementos que hicieron una propuesta evaluativa como valiosa.
- La capacidad intelectual de un individuo está sujeto a sus resultados académicos.
- Considerar la evaluación como un sistema de enjuiciamiento teniendo como evidencias los famosos exámenes.
- Es muy difícil hacer una evaluación a la vez de que se es consciente de los procesos cognitivos que intervienen en su realización.



La evaluación es mucho más que un mecanismo de medición, se trata de trascender su función y hacerla significativa para que genere cambios en los procesos de enseñanza aprendizaje y en el desarrollo de los individuos. Para Martínez (2014), la evaluación incentiva la toma de decisiones y la retroalimentación de los procesos de enseñanza y aprendizaje para mejorar el contexto en que se desenvuelve el estudiante y su desarrollo formativo, a su vez que cualifica las prácticas pedagógicas para la construcción de aprendizajes.

### **Innovar, el fin de todo acto evaluativo**

De acuerdo con Casanova (1998), la evaluación es un proceso que permite la recolección de información significativa y permanente de una situación con el fin de hacer los ajustes o mejoras pertinentes a partir de la reflexión y toma de decisiones, de allí su importancia en considerarla como componente esencial que promueve la transformación de las prácticas educativas y su incidencia en la formación integral de los educandos. Igualmente, las posturas que se tienen de la evaluación van a influir en el desarrollo de la misma ya que su planeación y ejecución van acordes con la finalidad que enmarca el acto evaluativo.

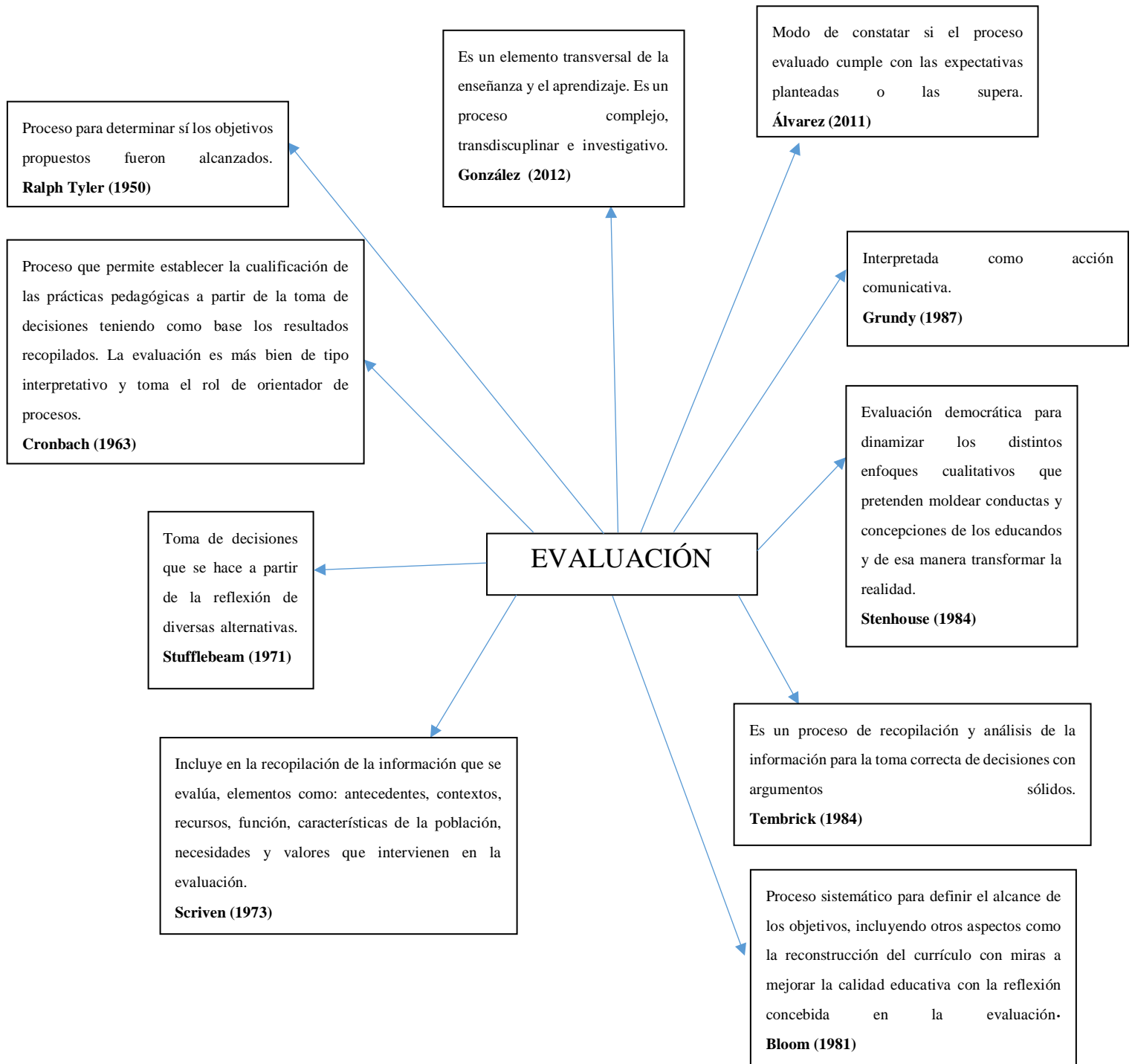
La autora manifiesta que al evaluar procesos liderados por sujetos, se debe llevar a cabo una evaluación de tipo cualitativa y formativa por lo que debe ir encaminada a generar transformaciones y por lo tanto innovaciones. La innovación ejerce su papel articulador entre la realidad y lo que se anhela porque busca una permanente mejora del quehacer educativo a partir de la reflexión, análisis y exigencias acordes con los fines educativos. Se pretende con su práctica la reconstrucción del currículo a partir de la implementación de mejoras para cualificar los procesos de enseñanza y aprendizaje por lo que exige por parte del docente una actitud dinamizadora y generadora de cambios.

Mejorar el acto evaluativo implica una modificación de las prácticas en el aula porque la evaluación es una manifestación de los aprendizajes adquiridos y procesos desarrollados en clase. Con ella se pretende innovar la enseñanza y el aprendizaje y por ende el mejoramiento del desarrollo de las competencias básicas con fines formativos, lo cual demanda una constante renovación de actitudes y prácticas pedagógicas. En pocas palabras, un cambio de la evaluación conlleva “un cambio de contenido y de funcionalidad” (Casanova, 1998).

Según Casanova (1998) , para que la evaluación genere un cambio se deben llevar a cabo varios procesos como son: recopilación de la información en detalle y sistematizarla, analizarla, establecer conclusiones, emitir juicios de valor con respecto a lo que se evalúa y finalmente tomar los correctivos necesarios para ejercer el acto evaluador como debe ser.

### **Trayectoria del concepto de evaluación en la historia.**

En su tesis doctoral, Martínez (2014), hace un recorrido histórico sobre la evolución del concepto de evaluación el cual se resume en la siguiente figura 1 (Adaptada de Martínez 2014).

*Trayectoria del concepto de evaluación en la historia.*

*Figura 1 Trayectoria del concepto de evaluación en la historia. Material extraído y adaptado de Martínez, J. 2014. Tesis Doctoral: “Modelo de evaluación del Proceso de atención de enfermería- PAE- acorde a los estilos de aprender”.*

### **Evaluación del Aprendizaje**

De acuerdo con Iafrancesco ( 2005), la evaluación del aprendizaje consiste en la recolección de datos obtenidos sobre la calidad del desempeño mostrado por el estudiante, los procesos desarrollados y la eficacia de los métodos e instrumentos aplicados por el docente para elaborar un diagnóstico sobre lo evaluado con el fin de determinar los avances encontrados en comparación con los objetivos de formación propuestos y así tomar las decisiones pertinentes que contribuyan a cualificar la labor docente en cuanto al proceso de enseñanza y aprendizaje se refiere.

La evaluación se desarrolla desde dos perspectivas distintas: Una con base en normas (Iafrancesco, 2005), va encaminada a emitir un juicio de valor con respecto a las metas alcanzadas por los estudiantes con los objetivos trazados previamente. Los resultados responderían a lo que “normalmente” se espera de ellos. (Se evidenciarían excelentes, buenos, regulares y malos resultados). Esta evaluación conlleva a malos hábitos evaluativos por parte del docente quien ajustará sus prácticas evaluativas dependiendo de dichos resultados para facilitar la aprobación de las pruebas por una mayoría, por lo que se mostrará condescendiente con sus discentes y es así como la función de la evaluación se desmerita al considerarla como medio para obtener un grado y no para aprehender aprendizajes significativos.

El autor hace mención de una evaluación por criterios caracterizada por el alcance de los objetivos propuestos y que ayudan a evaluar la calidad del desempeño del estudiante con el fin de hacer los ajustes pertinentes en el proceso a partir del estudio de los factores que intervienen en su buen o mal rendimiento tanto en la enseñanza como en el aprendizaje.

### **Tipos de evaluación del aprendizaje**

El autor Iafrancesco (2005), hace alusión a tres tipos de evaluación del aprendizaje:

Diagnóstica, formativa y sumativa.

Diagnóstica: Es aquella que se implementa al iniciar un curso o antes de iniciar un proceso de aprendizaje con el fin de conocer la situación actual de los aprendices y a partir de allí hacer los reajustes necesarios para el buen desempeño de las actividades formativas. Con la implementación de los pretest es posible identificar las capacidades y limitaciones de los discentes para la realización de un buen diagnóstico.

De la misma forma, Casanova (1998), la denomina evaluación inicial y su importancia radica en la recopilación de datos relacionados con las características del estudiante para crear un perfil de su estado inicial en todos los aspectos: personal, familiar, cognitivo, comportamental, etc. y adaptar el proceso de enseñanza a las condiciones encontradas.

Para Fernández (2009), esta evaluación se centra en la recolección de información para determinar si los estudiantes están capacitados para el logro de las actividades previamente organizadas y si sus capacidades están acordes con las exigencias del curso para la respectiva nivelación de los discentes o cambios de acciones.

Formativa: Esta evaluación se manifiesta durante el proceso de enseñanza y aprendizaje y permite orientar a los estudiantes hacía la consecución de los objetivos educativos propuestos. Se caracteriza por el seguimiento continuo y sistemático que se le hace al discente sobre la calidad de su desempeño, la emisión de juicios valorativos a medida que se le acompaña en su aprendizaje y en el momento oportuno, razón por la cual contribuye en la superación de dificultades encontradas al solucionar los problemas existentes.

Según Casanova (1998), su finalidad es mejorar y regular el proceso de enseñanza y aprendizaje en la marcha, debido a que esta evaluación está inmersa en el quehacer docente. En este caso, el acto evaluativo se relaciona mucho con una evaluación procesual porque se aplica durante la impartición de la enseñanza y el desarrollo del aprendizaje para tomar decisiones acertadas y concretas con el propósito de superar los obstáculos encontrados en el camino. El error es visto como una oportunidad de aprendizaje para mejorar la labor del maestro en cuanto al proceso de enseñanza se refiere y adaptar las actividades a las condiciones de aprendizaje de los estudiantes. Además, la eficacia de esta evaluación radica en actuar inmediatamente, en tomar decisiones una vez que se identifiquen los inconvenientes que obstaculizan el proceso para aplicar simultáneamente correctivos y así adecuar las acciones de mejora a las características del aprendiz.

Según Fernández (2009), consiste en resignificar el proceso educativo al describir las fortalezas y debilidades encontradas durante el desarrollo del aprendizaje para concientizar a los discentes de sus dificultades y comprometerlos a mejorar sus actuaciones es así como en esta evaluación se fortalece la relación bilateral profesor- estudiante a través del diálogo para suscitar la reflexión, el análisis y la toma de decisiones para comprometerlos en su aprendizaje.

Para Moreno (2016), la implementación de esta evaluación exige un ambiente de aprendizaje que permita promover una ruptura de las normas sobre lo que se espera que alcancen los educandos para adecuar sus comportamientos hacia nuevos retos o cambios que hacen parte del proceso de enseñanza y aprendizaje y la aceptación de una nueva evaluación centrada en los sujetos más que en el objeto con el fin de mejorar el aprendizaje.

Sumativa: Esta evaluación tiene como objetivo la medición de las metas propuestas al finalizar un curso, determinar el logro o no de los objetivos, los datos obtenidos influyen en la aprobación o retención del estudiante por lo que la información suministrada debe superar lo cuantitativo y expresarse en juicios valorativos.

Para Casanova (1998), esta evaluación se define como la que se lleva a cabo al culminar un ciclo con el fin de comparar los resultados obtenidos con las metas previamente establecidas. Su función es valorar el producto obtenido y determinar si corresponde con lo esperado. En esta evaluación es posible la aplicación de planes de mejoramiento, pero a largo plazo debido a que no actúa inmediatamente sino al finalizar un proceso, por lo que los cambios podrían evidenciarse en una nueva etapa del desarrollo del estudiante.

De la misma forma Fernández (2009), les atribuye su importancia a los aportes que desde el currículo se pueden hacer con base en los resultados encontrados y para la mejora de la didáctica de cursos posteriores pero es imposible mejorar el desempeño de los estudiantes una vez terminado el proceso educativo.

### **Objetivos de la evaluación del aprendizaje**

De acuerdo con Iafrancesco (2005), se evalúa atendiendo dos objetivos: el área de dominio del trabajo y el comportamental.

El primero corresponde al dominio de conceptos o nociones, uso de habilidades mentales y técnicas para comprender, planear y ejecutar la actividad asignada, como la calidad del trabajo desarrollado con precisión y con seguridad; el segundo hace referencia a la creatividad expresada en la originalidad y en la recursividad para llevar a cabo la tarea, la interrelación con los compañeros, la colaboración y el cumplimiento del deber.



En el campo de dominio del trabajo, el discente resuelve la problemática planteada recurriendo a sus conocimientos, planteando preguntas en busca de argumentos sólidos, aplicando sus habilidades cognitivas para gestionar el trabajo mediante un proceso de planeación, organización, selección de elementos y procedimientos para actuar con precisión y seguridad. En el área del comportamiento se valoran las actitudes de solidaridad, la habilidad para hacer propuestas distintas, el comportamiento según las reglas y la responsabilidad.

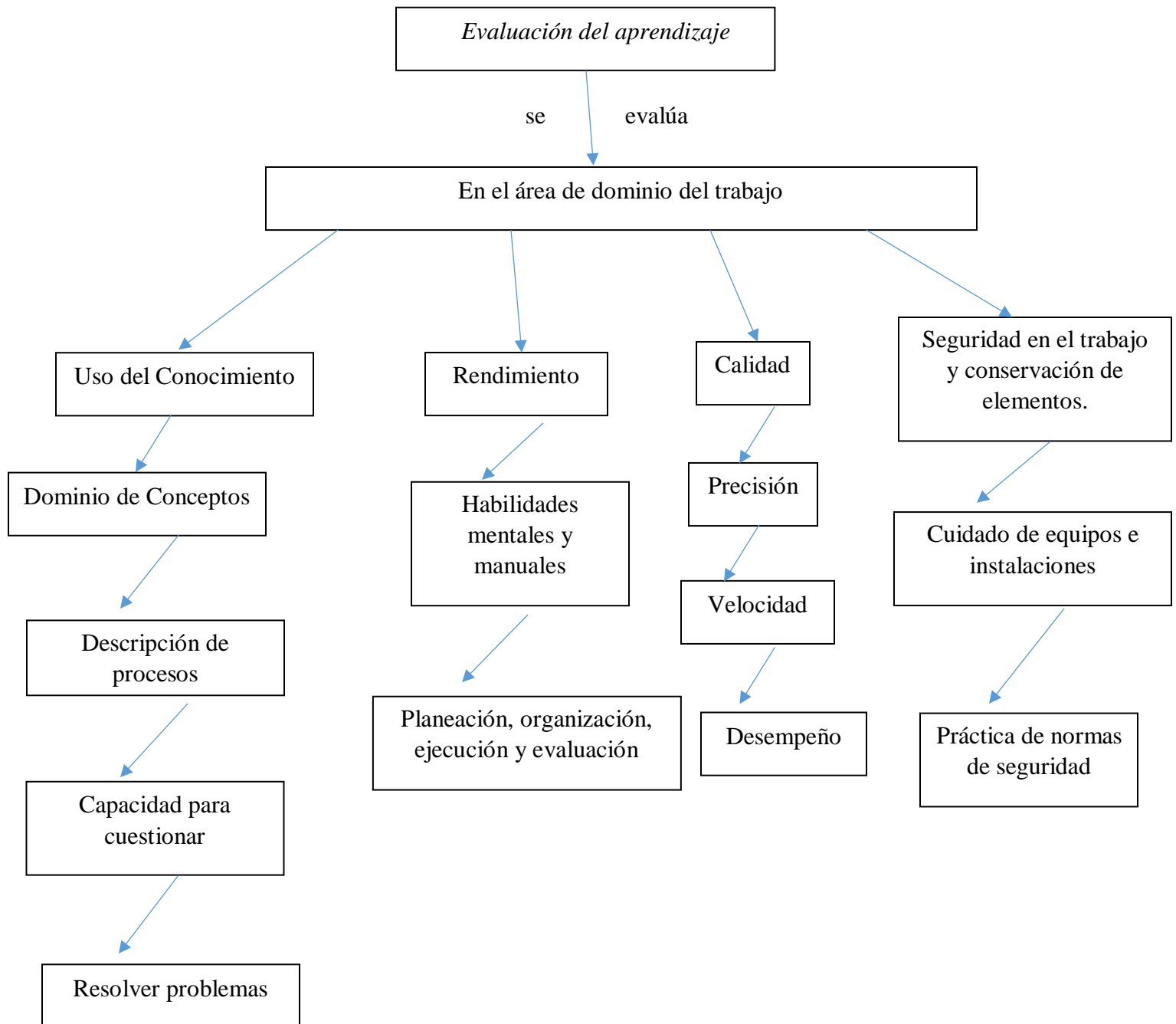


Figura 2 Iafrancesco, V. 2005. “La evaluación integral y del aprendizaje”

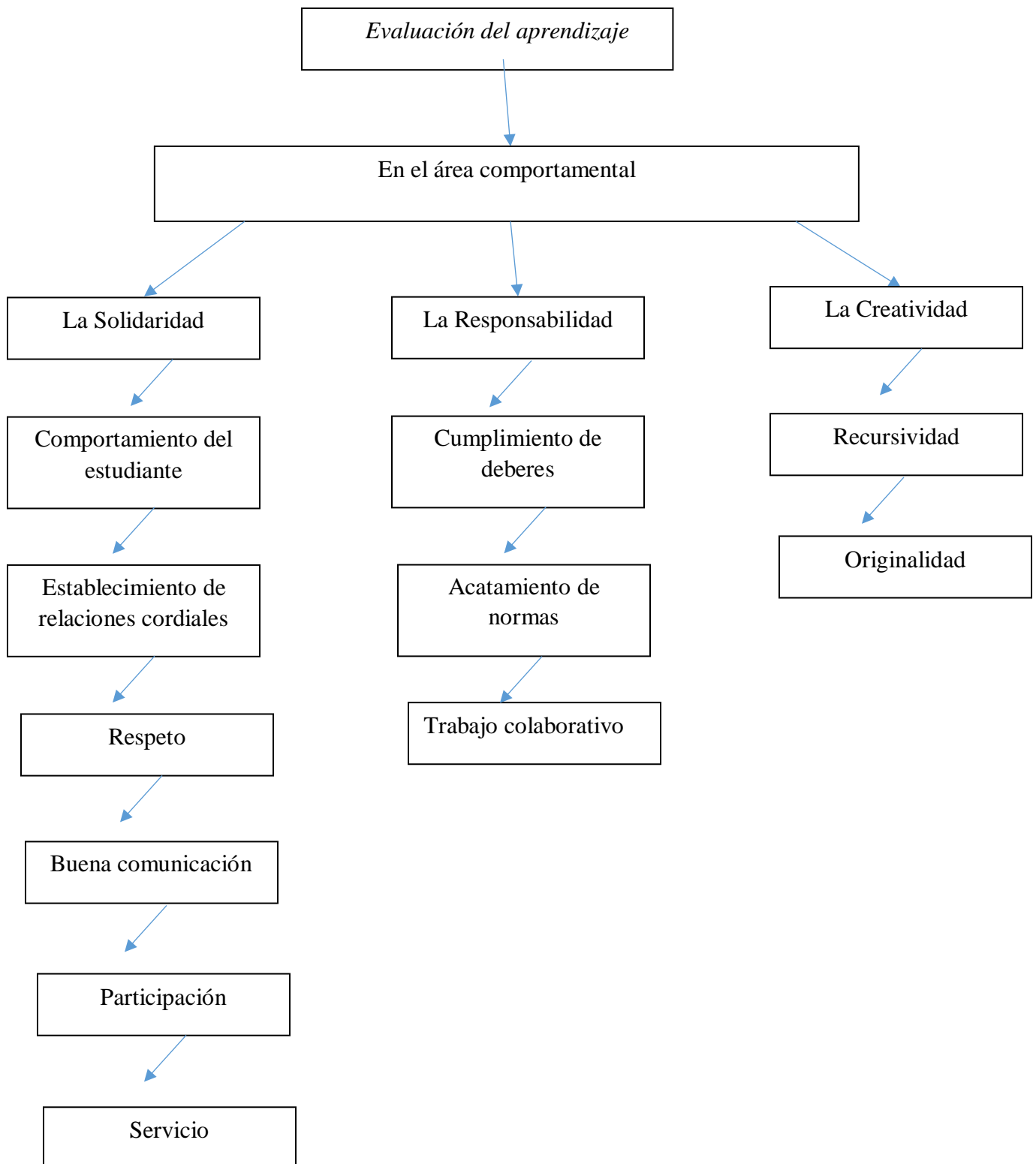


Figura 3 Iafrancesco, V. 2005. "La evaluación integral y del aprendizaje"

**Paradigmas para evaluar el aprendizaje.**

Según Blanco (2004), en la evaluación educativa existen paradigmas que orientan tendencias, enfoques y modelos en cuanto a evaluar se refiere.

**Paradigma Conductista:**

El aprendizaje está basado en alcanzar los objetivos propuestos mediante la aplicación de un método basado en el positivismo en el que la conducta del estudiante responde a un estímulo. La enseñanza se traduce en instrucción y el aprendizaje en moldear conductas con miras a unas metas previamente establecidas. La evaluación se centra en el producto y no tiene en cuenta procesos internos, el éxito o fracaso del proceso evaluativo se determina a partir del alcance de los logros de manera cuantificable y en las conductas esperadas por parte de los estudiantes. (Blanco, 2004).

Además, la evaluación se enfoca en la aplicación de instrumentos que buscan es medir saberes. Los maestros están más enfocados en llenar cabezas que en desarrollar en sus estudiantes procesos del pensamiento que les permita por medio de actos adquirir aprendizajes. De acuerdo con el texto 10 ideas claves. Evaluar para aprender, existe una gran brecha entre los objetivos de aprendizaje y lo que se expresa a través de la evaluación. No existe una coherencia entre las metas de aprendizaje y los retos que plantean las pruebas en el aula, además, éstas no implican una exigencia por parte del estudiante quien alcanza los objetivos propuestos prediciendo lo que el docente va a preguntar y estudiando para el momento y no para la vida. (Neus San Martí, 2007).

**Tabla 1*****Paradigma Conductista***

<b>Método</b>	<b>Enseñanza</b>	<b>Aprendizaje</b>	<b>Profesor</b>	<b>Alumno</b>	<b>Evaluación</b>
Proviene del experimentalismo del positivismo.	Busca el alcance de los objetivos.	Se manifiesta a través de conductas externas.	Posee las competencias necesarias para encausar sus acciones hacía los objetivos establecidos.	Todos son iguales.	Herramienta de control y autoritarismo.
Conductas como resultado de los estímulos y respuestas de los estudiantes.	Transmisión de información para moldear conductas o adiestrar.	Responden a los objetivos planeados.	Su misión es instruir y evaluar el grado de conductas deseadas.	Es un receptor de la información suministrada	Evaluación sinónimo de medición.
Indicadores Precisos.	Basada en la instrucción.	No tiene en cuenta procesos internos dados en el individuo.		Adiestrado.	Se centra en el producto o en los resultados finales y no tiene en cuenta el proceso.
Cuantitativo.	Define objetivos claros y precisos con la implementación de actividades de enseñanza para determinar el aprendizaje de los discentes en función a sus conocimientos.			Aprende lo que se le enseña.	Es un compendio de acciones repetitivas en donde la reflexión del acto es irrelevante.
Externo.					Las acciones son medibles y cuantificables
Receptivo.					Usa como criterio de medición el logro de los objetivos propuestos.
Transmisionista.					Es sumativa.
					Predomina la calificación, selección y certificación de los estudiantes.
					Instrumentos: Exámenes.

Material extraído y adaptado de la revista de Teoría y Didáctica de las ciencias Sociales: “Tendencias en la evaluación de los aprendizajes” por Blanco, O. 2004.

### Paradigma Cognitivo:

Se nutre de otras disciplinas referentes a la tecnología computacional para añadir y acoger características estructurales y funcionales a los procesos de enseñanza y aprendizaje. El estudiante es un procesador de información como producto de la interacción entre las distintas unidades mentales para resignificar experiencias de aprendizajes con la implementación de acciones pedagógicas que incentiven la participación y adaptables a las habilidades y concepciones desarrolladas por los estudiantes. El docente, por lo tanto, crea el escenario propicio para que el acto dinamizador del aprendizaje se produzca acorde con los objetivos plasmados y se concrete en decisiones o búsqueda de soluciones a un problema. La evaluación busca la reconceptualización del proceso de enseñanza y aprendizaje mediante la reflexión, al valorar con juicios sólidos, la información recogida en el acto evaluativo para hacerlo más significativo y productivo, según el autor, la evaluación se convierte en parte del proceso de enseñanza – aprendizaje y no constituye como parte final del mismo. (Blanco, 2004).

Según González (citado por Blanco, 2004), implementar este paradigma implica un cambio de concepciones que de la evaluación se tienen al considerarla como una calificación, modificar el estilo de los exámenes y en vez de repetitivos hacerlos reproductivos, es necesario generar situaciones de interacción y de intercambio, incentivar los conocimientos previos, valorar procesos y no productos, tener en cuenta conflictos cognitivos, promover habilidades del pensamiento y que el estudiante aprenda a aprehender.

**Tabla 2*****Paradigma Cognitivo***

<b>Método</b>	<b>Enseñanza</b>	<b>Aprendizaje</b>	<b>Profesor</b>	<b>Alumno</b>	<b>Evaluación</b>
Las acciones son flexibles, abiertas y adaptables.	Tiene en cuenta las capacidades, estrategias y modelos conceptuales de los estudiantes.	Centrado en procesos y producto del desarrollo de sus habilidades cognitivas para tomar decisiones acordes con las situaciones problemáticas	Es un mediador del proceso de aprendizaje.	Lo considera como un sujeto capaz de adquirir e interiorizar la información para aplicarla en cualquier índole.	Tiene en cuenta los procesos manifestados en el acto de aprendizaje.
La planificación es abierta y sujeta a cambios.	Los objetivos son amplios y orientan el quehacer docente.		Planifica, actúa y evalúa. La reflexión da cabida a la intervención que busca la resignificación del proceso enseñanza y aprendizaje.	Es participativo	Valora los procesos mentales desarrollados por el estudiante para dar respuesta a una situación con la toma de decisiones.
Busca la participación activa del estudiante en su propio proceso de aprendizaje.				Potencializa su aprendizaje mediante la interacción maestro-estudiante.	Forma parte del proceso enseñanza y aprendizaje.
					Tipo cualitativo y formativa.

Material extraído y adaptado de la revista de Teoría y Didáctica de las ciencias Sociales: “Tendencias en la evaluación de los aprendizajes” por Blanco, O. 2004.

**Paradigma Ecológico:**

La construcción de significados se produce a partir de las interrelaciones persona, grupo, contexto y objetos. Tiene en cuenta las características del contexto y los diversos ambientes en que se produce el aprendizaje. Considera la escuela como un ecosistema en donde se manifiestan distintas interacciones entre cada uno de los estamentos que la conforman y de acuerdo al contexto en el que está inmerso. El entorno en que se desenvuelve el estudiante va cambiando a

medida que sus posturas, conductas y actitudes se trasformen en el proceso de enseñanza y aprendizaje. (Blanco, 2004).

**Tabla 3**

***Paradigma Ecológico.***

Método	Enseñanza	Aprendizaje	Profesor	Alumno	Evaluación
Tiene en cuenta motivaciones, intereses y conocimientos de los educandos.	Busca reflexionar sobre la problemática del entorno.	Se produce a partir de contextos naturales y sociales. Es significativo.	Mente abierta. Se interesa por implementar múltiples actividades que favorezcan aprendizajes afectivos, cognitivos y sociales.	Protagonista de su proceso de aprendizaje. Conoce y se interrelaciona con su entorno.	Forma parte natural de las actividades de la clase y no de un determinado momento.
Se adapta a las necesidades y las adecua a sus estrategias pedagógicas.	Es participativa, interactiva y se desarrolla en diversos ambientes. Se basa en la cotidianidad de los estudiantes.	Responde a un currículo abierto y flexible que busca reconceptualizar las practicas pedagógicas.	Tiene presente características físicas y organizativas del contexto	Transformación de pensamientos y conductas mediante la interacción con el grupo y con el contexto. Adaptación de comportamientos según los distintos contextos.	Es cualitativa. Establece una relación dialógica entre el enseñante y el aprendiz con el fin de concretar criterios comunes de evaluación. Promueve la autoevaluación y la coevaluación.

Material extraído y adaptado de la revista de Teoría y Didáctica de las ciencias Sociales: “Tendencias en la evaluación de los aprendizajes” por Blanco, O. 2004.

**Paradigma Complejo:**

Proviene de la teoría de los procesos conscientes e incentiva la relación dialógica entre docente y discente teniendo en cuenta estilos de aprendizajes y el contexto. Busca la transformación de la realidad educativa. (Martínez, 2014).



Tabla 4

*Paradigma Complejo.*

Método	Enseñanza	Aprendizaje	Profesor	Alumno	Evaluación
Debe suscitar:  La planeación, actuación, evaluación – reflexión, la toma de decisiones, la reconstrucción y resignificación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.	Va ligada a la teoría y se hace significativa en la práctica.	Parte de la realidad.	Es un pensador crítico.	Participativo	Orienta a los estudiantes sobre lo que deben aprehender.
		Tiene en cuenta diversos contextos.	Reflexiona sobre sus prácticas pedagógicas.	Consciente de sus procesos.	
	Es analizada continuamente con miras a mejorar la calidad de la enseñanza y a su vez del aprendizaje.	Incentiva el desarrollo de los procesos cognitivos y fortalece las interrelaciones entre los sujetos involucrados.	Autónomo	Interactúa con la realidad.	Retroalimenta la enseñanza y el aprendizaje.
	Tiene en cuenta al individuo como un ser integral y los variados contextos en que se produce el aprendizaje.	Está en permanente reconceptualización.	Capaz de tomar decisiones.  Es un guía u orientador del proceso de aprendizaje.  Creativo  Transformador  Dinamizador    Es quien determina el progreso del estudiante y le hace un seguimiento.	Busca alternativas que conlleven al cambio de actitudes y de comportamientos.  Crea sus compromisos de aprendizajes.	

**Didáctica, una mirada a la evaluación.**

A partir de la evolución que ha tenido la didáctica a través de los tiempos, el docente se ha visto en la imperiosa necesidad de reevaluar sus prácticas docentes; comprendiéndola más, en los diferentes aspectos que la integran con la finalidad de querer fortalecerla, mejorando su quehacer.

En este sentido la evaluación no es ajena a éste análisis, que hace repensar en lo que se hace al interior de las aulas, es decir, muchas veces es más relevante en todo el proceso didáctico que asume la enseñanza. Como punto de reflexión, la didáctica enriquece ese proceso de cualificar las experiencias de registrar los avances y dificultades que manifiesta el estudiante en el desarrollo de sus conocimientos, que incide en el progreso de sus potencialidades, para buscar soluciones que lo hagan ser un ser diferente, en cuánto tiene que ver con lo que hace.

Como lo plantea Contreras (1994), “La didáctica tiene que desarrollar también una función reflexiva, verse a sí misma como parte del fenómeno que estudia, porque la didáctica es parte del entramado de la enseñanza y no una perspectiva externa que analiza y propone prácticas escolares”.

Según Olivos (2011), en su artículo expresa que la didáctica de la Educación Superior plantea nuevos desafíos en el siglo XXI, “La didáctica es una ciencia teórico-práctica: trata el qué, cómo y cuándo enseñar. La teoría necesita de la práctica, porque es en ella donde se revalida y la práctica, a su vez, se nutre de la teoría, pues como reza el refrán: «Nada hay más práctico que una buena teoría»”.

Al respecto, el docente se debe apropiarse de unas series de herramientas teóricas que fortalezcan su labor docente; porque para algunos, el improvisar, el experimentar con cosas

nuevas, sin referentes teóricos, puede ser habitual, especialmente para aquellos educadores que llevan años en la docencia y piensan que se la saben toda en materia educativa. La teoría alimenta lo que se hace en el diario vivir, es la fundamentación de la complejidad del entramado vivencial de la realidad existente.

Es menester trabajar con muchas herramientas y estrategias didácticas que enriquezcan el proceso evaluativo para una mejor comprensión de la misma. “Si admitimos que el aprendizaje humano es un proceso complejo, que existen distintos tipos de inteligencia, estilos y ritmos de aprendizaje, modos y formas de representar el conocimiento... entonces, debemos aceptar también que no podemos dar cuenta de esta diversidad empleando una sola técnica o instrumento de evaluación, como tradicionalmente se ha hecho mediante el examen o prueba escrita” (Álvarez, 2001, p.45).

En este sentido, no hay un único instrumento de evaluación que tienda a categorizar a todos por igual, sino que se hace necesario el uso de herramientas apropiadas que conlleven a buscar más la interiorización y reflexión del conocimiento desde una perspectiva más dinamizadora del proceso evaluativo que redunde en la apropiación de saberes que incidan en la verdadera realización del ser humano llevándolo a ser partícipe de su propio proyecto de vida, como gestor de sus propios avances en la realidad de retroalimentarse con las ganancias de sus errores para cualificar el proceso educativo.

La evaluación según aporta Olivos (2011), concebida “desde un enfoque constructivista, es decir, como un proceso complejo que incluye tanto la adquisición de saberes disciplinarios como la movilización de esos saberes mediante la demostración de competencias que le permiten al individuo resolver problemas escolares parecidos a los que se encontrará en su ejercicio profesional”.

Por lo tanto el proceso de enseñanza y aprendizaje, no es una alternativa, es una respuesta a lo que se imparte y se retroalimenta a través de unas competencias que lo hacen partícipe de solucionar problemas de la vida diaria. Es necesario concebir un individuo que se realice en ámbitos emancipadores cuyo objetivo es reflexionar de su diario acontecer y proponer alternativas de soluciones, en la resolución de problemas cotidianos de una manera razonable y eficaz, mediante la implementación de estrategias escolares que incidan en el desempeño de sus competencias.

### **Hacia la verdadera cualificación de las instituciones.**

Al interior de las Instituciones educativas se hace necesario fortalecer la gestión curricular como una estrategia para cualificar la educación en todo el sentido de la palabra. “Para comprender y caracterizar la gestión curricular es fundamental entender el concepto de gestión que proviene del inglés “management”, que es entendido como un proceso que comprende cuatro típicas funciones: planeación, organización, liderazgo y evaluación” Fainholc (citado en Morales, 2017). Porque es todo un proceso organizacional, metódico en donde se hace necesario implementar estrategias para desarrollar la integralidad del estudiante, mediante una de sus funciones que es la evaluación, como un proceso retroalimentador de lo que se vivencia, en aras de conseguir una mejor calidad de vida, aplicando su sentir de una manera ética y vivencial en la transformación de su contexto.

“Se hace necesario reflexionar sobre los recursos y las experiencias de enseñanza y aprendizaje que día a día caracterizan la vida en las aulas, las formas de evaluación y los modelos organizativos que promueven la construcción de los conocimientos, destrezas, actitudes, valores, normas, etc., precisas para ser un buen ciudadano, Torres-Santomé, (citado en Morales, 2017). Es un buen ejercicio que las formas de evaluación hagan parte de esa gestión curricular,

porque no se puede avanzar, sino hay una valoración de lo que se hace, para ir detectando debilidades y fortalezas que posibiliten un mejor aprendizaje.

Según Martínez, Duarte, Nader y Hernández (2017), afirman que “Al parecer, la evaluación que hace parte de esas funciones, tiene un carácter fundamental en el ejercicio de gestionar “currículo”, el cual no puede estar desligado de las otras funciones de la misma”. Se analiza “En el marco de los procesos de evaluación y mejora continua, es fundamental que se garanticen espacios específicos para la reflexión, sistematización y creación de nuevas propuestas curriculares que hagan realidad la verdadera gestión curricular” Álvarez, 2010 (citado en Morales, 2017). Es que la evaluación no puede ser un proceso aislado del currículo, está inmersa en él, se compagina con todas las actuaciones que se hagan para ver cómo se puede hacer un mejor trabajo en el ejercicio de gestionar la cualificación de las Instituciones. “El concepto de gestión en el campo de la educación incluye administración, procesos y prácticas que involucran el desarrollo de potencial humano de la institución educativa” (Martínez, Duarte, Nader, y Hernández, 2017). ¿A quién le compete direccionar esos espacios de reflexión? A la misma Comunidad educativa para que lidere esos procesos evaluativos que generen un despertar de sus realidades y se haga una verdadera revolución intelectual de la gestión curricular.

“Está claro entonces que la gestión curricular, tiene como fin último la correcta aplicación, renovación y direccionamiento del currículo de las instituciones educativas, ello con el fin de garantizar procesos exitosos de la formación de los estudiantes en general” Weinstein, 2002 (citado en Morales, 2017). Como lo dice la expresión anterior, se busca la cualificación del estudiante desde su formación. La evaluación, no es ajena a este reto, ya que se sirve de ella para detectar fallas, desavenencias y, como mejorar lo existente para ofrecer un producto de calidad social que redunde en la transformación del ser humano. Pero para que la gestión curricular

resulte exitosa se necesita del compromiso eficiente de todos los actores participante del proceso para su correcta aplicación.

### **Técnicas e Instrumentos de Evaluación de aprendizaje.**

Las Técnicas e instrumentos de evaluación son todos aquellos recursos necesarios que se implementan para adquirir información sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje. Al respecto Eisner (1993), sugiere que se debe tener en cuenta algunos elementos indispensables para entender mejor que es la evaluación y cómo escoger sus instrumentos, como el contexto, su problemática la realidad. Para él, la evaluación debe, afianzarse en lo que refleja el mundo exterior, en sus necesidades y cómo resolver sus problemas, en forma significativa (p. 226), es decir, se debe enfatizar más en lo real, en la búsqueda de instrumentos que conlleven a mejorar las potencialidades del pensamiento para resolver las situaciones que se presentan y poder darles soluciones acertadas. Ello implica el sentido de lo que se hace, de lo que realmente se quiere plasmar y a transferir esos aprendizajes, a otros contextos.

Los instrumentos que más se ajustan a las necesidades de evaluación según Díaz-Barriga y Hernández (2000, citado en Guía metodológica,2010), en Estrategias docentes para el aprendizaje significativo, son aquellos que se agrupan en los tres tipos de técnicas: informales, semiformales y formales; las Informales, en la cual el alumno no se siente evaluado, porque son, pruebas de tiempo corto, como: Registros anecdóticos, listas de control, diarios de clases, cuestionarios, Esquemas, mapas mentales, trabajos en equipos, etc. Las semiformales “requieren más tiempo para la preparación y la valoración, exigen a los alumnos respuestas más duraderas; por lo tanto, el estudiante las percibe como actividades de evaluación, como esquemas, mapas mentales, trabajos en equipo, exposiciones, síntesis, ensayos (Hernández, 2000) y, Las formales, demandan un proceso de planeación y elaboración más meticuloso, Díaz, Barriga, F y

Hernández (2000), ejemplo de ellas son: Exámenes mapas conceptuales, pruebas de desempeños, etc.

En cambio, Moreno (citado en Guía metodológica,2010), considera, que las técnicas de observación, son aquellas que van a describir y sistematizar todo lo que los educando manifiestan en su hacer diario, debido a la observación permanente del mismo, como los registro de rasgos, escalas estimativas, Registros anecdóticos, etc. Además existen las sociométricas, que describen y anotan todas las interacciones que se registran en el grupo y que de una u otra forma incide en él. Ejemplo: El sociograma, sociodrama, Los inventarios de personalidad.

Otras técnicas que señala son las técnicas experimentales, que “Valoran aspectos del área psicomotriz y, sobre todo, del área cognoscitiva, por lo que los alumnos se colocan en una situación que requiere mostrar el nivel de logro de los aprendizajes” (M. Moreno, 2010). La demostración práctica, el examen oral y el escrito son los recursos de valoración de ésta técnica.

Por su parte, López, B e Hinojoza, E (2008, citado en Guía metodológica,2010) clasifica en técnicas de observación y técnicas para evaluar el desempeño, dándole importancia más, a la segunda, porque son las que posibilitan aprendizajes significativos, que transfieren los saberes, mientras que las de observación, son auxiliares que apoyan el desempeño, como, mapas mentales, solución de problemas, método de caso, proyecto, diario, ensayo, portafolio, etc.

### **El pensamiento crítico se nutre desde diversas perspectivas.**

El pensamiento es el resultado de una serie de estrategias o habilidades cognitivas empleadas por el hombre para exteriorizar sus argumentos, los cuales se hacen evidentes y concretos con el lenguaje.

El pensamiento crítico busca que el individuo sea capaz de pensar por sí mismo y asuma con responsabilidad decisiones a partir del uso de las habilidades cognitivas que le permitirán resolver los conflictos de cada día con la apropiación de las herramientas necesarias para ello, de tal manera, que pueda expresar un juicio o una valoración al respecto para determinar si sus argumentos son eficaces o no lo son.

Por otro lado, es necesario expresar que el pensamiento crítico ejerce un papel muy importante en la transformación de la sociedad, sino se ejerce como tal, los seres humanos estarían sometidos a una serie de abusos e injusticias que provocarían un caos en todos los aspectos que influyen en su desarrollo (Facione, 2007).

Son diversos los autores que han desarrollado sus propias teorías con respecto al desarrollo del pensamiento crítico.

De acuerdo con Rojas (1999), una de las facultades más importantes que posee el individuo y que desde hace mucho tiempo ha sido de interés y de estudio por parte de muchos investigadores o científicos ha sido el pensamiento, el cual se le denomina como la capacidad que tiene el hombre para otorgar significados a partir de su interacción con el medio que lo circunde para atribuir sentido a su existencia.

El pensamiento crítico se asocia con una serie de destrezas cognitivas y disposiciones afectivas que conllevan a su desarrollo. No obstante, es necesario mencionar las dimensiones que se relacionan con su eficacia y son : la lógica, manifestada en proposiciones y concretadas mediante símbolos o a través del lenguaje; la sustantiva, la cual ejerce su valor en el contenido de dichas argumentaciones o proposiciones haciendo referencia a la realidad; la dialógica, que permite una apertura del pensamiento a partir del análisis, la valoración de otras formas de pensar y la confrontación de argumentos, usando como vínculo el diálogo; la contextual



determinada por las fuentes del pensamiento (social e histórico) para una mejor interpretación de los hechos y por último el pragmático que es la práctica del razonamiento de acuerdo a los principios morales , éticos e intereses ( Rojas, 1999).

Para Priestley (1.996), el pensamiento crítico es el procedimiento que se usa para procesar una determinada información y sacarle el máximo provecho a medida que se haga uso de las facultades cognitivas del individuo. Es saber usar esa información en distintos contextos y para ello es importante que la manera cómo la interiorizamos o digerimos. Es aplicar dicha información previamente comprendida y aplicada para responder con las exigencias de un mundo que está en constante cambio.

El autor agrupa en tres niveles las facultades mentales. Cada nivel está conformado por distintas habilidades que propician el desarrollo del pensamiento crítico (Ocampo y Ruiz, 2007).

Nivel Literal: Abarca como habilidades fundamentales la observación y la percepción e implica acciones como: Percibir, observar, discriminar, nombrar, identificar, emparejar, identificar detalles, recordar y ordenar secuencias.

Nivel Inferencial: En este nivel se avanza hacia procesos del pensamiento mucho más complejos como La Inferencia y el planteamiento de hipótesis, se traduce en la habilidad del estudiante para aplicar la información identificada y analizada en diversas situaciones. Implica acciones como: Comparar, clasificar, describir, explicar, identificar causa y efecto, predecir, analizar, resumir, generalizar y resolver problemas.

Nivel Crítico: En esta etapa intervienen facultades cognitivas como la argumentación para juzgar o criticar empleando razones lógicas y evaluar la información recibida.

El filósofo Richard Paul, trabajó durante muchos años, un modelo que permitiera el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico. Define el pensamiento crítico como la

capacidad que posee cada persona para mejorar su pensamiento a partir del análisis y evaluación del mismo, lo que le permitirá más adelante reestructurarlo. Otro concepto de pensamiento crítico está orientado a buscar el mejoramiento del pensamiento a partir de la apropiación de las estructuras cognitivas que conlleva el acto de pensar y aplicarlas a estándares intelectuales, por lo que se hace necesario conocerlas apropiadamente (Zarzar, 2015).

Para Paul y Elder (2005), existe un binomio inseparable entre el pensamiento crítico y el aprendizaje. Los conceptos son esenciales para el pensamiento debido a que éste debe fundamentarse en algo y el aprender es irrelevante sin el acto de pensar sobre aquellos contenidos. El pensamiento es la única herramienta con la que cuenta toda persona para aprender y si se piensa bien mientras se aprende el aprendizaje habrá sido exitoso, por consiguiente el fin de la educación debe ser enseñar al estudiante a pensar críticamente.

Paul y Elder en su texto Guía para los educadores en los estándares de competencia para el pensamiento crítico (2005), menciona ocho elementos del razonamiento los cuales deben ser aplicados y evaluados de acuerdo con los estándares universales del pensamiento crítico y son:

- *Propósito, objetivo, meta o función*: Todo pensador crítico reconoce claramente el por qué, el objetivo o el propósito de su aprendizaje y si éste está claro es más factible que la meta sea alcanzada.
- *Preguntas, problemas y asuntos*: Este elemento consiste en que los estudiantes deben comprender qué se les pregunta y cómo responderla con claridad y precisión, cuál es el problema y cómo resolverlo. Identifican la complejidad de una pregunta y la analizan minuciosamente antes de dar una respuesta, de igual forma son capaces de formular preguntas claras y veraces.

- *Información, datos, evidencia y experiencia:* En esta etapa, los estudiantes basan sus conocimientos en evidencias, datos o experiencias encontradas, las cuales deben ir acordes con lo que se les pregunta, con la situación o con el problema y deben ser precisos.
- *Inferencias e Interpretaciones:* Todo pensamiento es producto de una serie de inferencias que buscan darle sentido a la información. Estas inferencias según los autores deben ser lógicas, claras, justificables y razonables.
- *Suposiciones y Presuposiciones:* El pensamiento se basa en suposiciones las cuales se encuentran bajo las inferencias. Estas suposiciones pueden ir cargadas de prejuicios, estereotipos, tendencias y distorsiones por lo que deben ser razonables.
- *Conceptos, Teorías, Principios, Definiciones, Leyes, Axiomas:* Todo pensamiento es claro en la medida en que los conceptos que lo conforman también lo sean. El pensamiento se expresa a través de teorías o conceptos por lo que deben ser claros, realistas y profundos.
- *Implicaciones y Consecuencias:* Todo pensamiento tiene sus implicaciones y cuando se actúa acorde con los conceptos expresados, existen consecuencias. En pocas palabras, los estudiantes pretenden entender las implicaciones de sus pensamientos y piensan antes de actuar.
- *Puntos de Vista y Marcos de Referencia:* En esta etapa se deben identificar y comprender los diversos puntos de vista sobre un tema, los cuales surgen de varias fuentes como la religión, el interés económico, el género, la edad, etc. El

pensador crítico debe reconocer estos puntos de vista manteniendo una mente flexible y libre de prejuicios para poder razonar con argumentos.

Para Lipman (como se citó en Marie France, De La Garza, Slade, Lafortune, Pallascio y Mongeau, 2003), el pensamiento crítico es la capacidad de cada persona para hacer uso de sus facultades cognitivas para no dejarse engañar o manipular por otros pensamientos erróneos, identificar información relevante y tomar una posición crítica frente a los enunciados. El pensamiento crítico permite que el individuo indague por sí mismo sobre la veracidad de un hecho, se trata de aprender a pensar haciendo uso adecuado del razonamiento. Es emplear la lógica del razonamiento para hacer buenos juicios.

Por su parte, Lipman (2011), quería que sus estudiantes aprendieran a pensar y que hicieran uso responsable de sus facultades cognitivas y para ello agrupó en cuatro categorías las habilidades del pensamiento:

- *Habilidades de razonamiento*: Hace referencia a la toma de decisiones a partir de una lógica ordenada. Esta habilidad se subdivide en:
  - a. Conversión de enunciados: busca que el pensador posea un dominio para clasificar y categorizar elementos del mundo exterior.
  - b. Inferencia: Tiene en cuenta características de un contexto en particular para posteriormente tomar decisiones adecuadas con base en su análisis, por consiguiente, se debe ser sensible al mismo.
  - c. Dar buenas razones: Busca darles solidez a las palabras para argumentar posturas o ideas, apoyándose en autores, evidencias o hechos las cuales deben proceder de fuentes confiables.
  - d. Realizar buenas analogías: Significa que la persona tiene la facultad para establecer comparaciones entre el tema de discusión con ejemplos de la vida real o con sus propias experiencias y de esa manera sustentar sus argumentos.
  - e. Detectar presuposiciones: Los enunciados que son transmitidos en la comunidad de diálogo llevan consigo ciertas presuposiciones que todo participante debe saber identificar para conocer el mensaje oculto de cada intervención.
  - f. Pensar hipotéticamente: Consiste en predecir las consecuencias de una situación imaginaria expuesta para su análisis.
  - g. Detectar contradicciones: Es poder rectificar en el otro, sí sus aportes mantienen una relación con la realidad o con sus propias experiencias.

h. Estandarizar: Es transformar los enunciados postulados de un lenguaje común a uno de la lógica haciendo uso de los cuantificadores lógicos (todos, ninguno, algunos son y algunos no son.), con los que toda proposición debe iniciar. Sólo mediante el lenguaje de la lógica es posible determinar si los argumentos carecen o no de razonamiento al aplicar las reglas de la lógica.

- *Habilidades de indagación:* Buscan promover el desarrollo del pensamiento crítico con la formulación de hipótesis, argumentar con ejemplos, contrastar, pedir evidencias, demandar criterios, sensibilidad al contexto, la auto corrección y crear alternativas.

Los ejemplos ayudan a clarificar lo expuesto por el interventor y darle más solidez a sus argumentos al igual que contextualizan la situación problemática. Por su parte, las evidencias demuestran con razones o con ejemplos los enunciados y los criterios buscan juzgar los postulados expuestos, con razones para conocer la veracidad de los argumentos.

- *Formación de conceptos:* Consiste en la construcción comunitaria de los conceptos a partir de la interacción como fruto del trabajo colaborativo y cooperativo.

- *Habilidades de traducción y de transferencia:* Hacen referencia a la habilidad del individuo para saber expresar sus pensamientos y traducirlos al lenguaje oral y escrito y en saber escuchar las intervenciones de los otros para su adecuada interpretación y traducción de los mismos, por consiguiente interfieren aspectos como la sensibilidad, la empatía, la flexibilidad mental, seguir la indagación hacia donde esta conduzca abordando otros elementos que sean de interés para los estudiantes, el refutar con respeto, inferir visiones del mundo y valorar las aportaciones de los compañeros.

De igual manera, juega un papel primordial el desarrollo de la imaginación moral interpretada como la capacidad de ponerse en el lugar del otro, de dejar a un lado intereses egoístas y entender la visión del mundo que tiene con respecto a algo, entender su paradigma y preocuparse por su crecimiento.

Por su parte, Siegel (citado por Difabio, 2005) establece que el pensamiento crítico y la racionalidad son concurrentes. Considera el pensamiento crítico basado en principios de imparcialidad, buen juicio, consistencia y justicia y con los cuales se construyen los argumentos siguiendo criterios universales y objetivos. Se trata de que los estudiantes sean capaces de manifestar buenas razones y de exigir las, de basar sus juicios en evidencias, de cuestionar los argumentos de otros y de transformarlos en adultos críticos que ejercen con responsabilidad la democracia.

De acuerdo con Siegel (2013), el pensamiento crítico está determinado por:

- *La Evaluación de Razones:* Un pensador crítico tiene en cuenta las razones para evaluar argumentos, por lo tanto es importante basar los pensamientos en buenas razones que sustenten lo que se quiere expresar y estos a su vez siguen ciertos principios para evitar arbitrariedades y la parcialidad. Al evaluar las razones es importante que la persona se apropie de los principios que los gobiernan para someterlos a un juicio objetivo.
- *Los Hábitos Intelectuales:* Son aquellas disposiciones y actitudes del individuo caracterizadas por evaluar con objetividad los juicios de otros, con imparcialidad y con empatía, debe poseer honestidad intelectual, aceptar con humildad las equivocaciones además sentirse seguro y confiado al expresar su pensamiento, esto es lo que determina la actitud o el espíritu crítico de una persona. Es tener la voluntad para indagar y evaluar las razones teniendo en cuenta las evidencias y de ajustar sus propios juicios a los principios para que sean imparciales.

Otro autor representativo del pensamiento crítico es Robert Swartz, quien enfatiza en el cambio de paradigma asumiendo un pensamiento más efectivo y crítico.



Pensar es un acto que va más allá del simple pensamiento intuitivo o al azar de alguna idea inconexa o aislada; es un proceso que demanda esfuerzo cognitivo, de indagación, de ir más allá en todo el proceso cognitivo, asimilando en forma concienzuda lo que se aprende, como lo sugieren Swartz, Costa, Beyert, Reagan y Kallick, (2008) en su libro *El aprendizaje basado en el pensamiento*: “Aprender a pensar bien no es una actividad de descubrimiento, ni tampoco se trata de pensar con más ganas, no se consigue solo porque se anime, estimule o fomente la forma de pensar del alumno. Enseñar a pensar significa enseñar de forma deliberada, explícita y directamente, lo que son estos procedimientos, comportamientos mentales y movimientos metacognitivos y cómo aplicarlos. Requiere esfuerzo y capacidad por parte tanto de los alumnos como de los profesores, porque aunque lo ideal es que pensar de forma eficiente sea una operación o un comportamiento automotivado, casi intuitivo, solo llega a serlo a base de aplicación, enseñanza y reflexión repetida, consciente, esforzada y continuada” (p. 46).

Sin embargo, se necesita que los docentes usen los recursos adecuados en su quehacer pedagógico, es decir aquellas estrategias indispensables para que fortalezca el pensamiento crítico en una forma ajustada según la apropiación de cada estudiante, para llegar a pensar como es.

Para comprender en que consiste el aprendizaje basado en el pensamiento, cuyo objeto es cumplir con el currículo en la educación del siglo xx, al respecto Swartz (2005), afirma: “Pensar de forma rigurosa y eficiente es justo eso, valorar lo que se nos pide y aplicar las habilidades y herramientas de que disponemos, destrezas de pensamiento y hábitos de la mente, combinadas de forma que logremos un resultado óptimo”

Para que se dé el pensamiento crítico se necesitan tres ingredientes, el cual debe ser reiterativo:

- Destrezas de pensamiento: Es decir usar bien esas estructuras mentales para el desarrollo de las habilidades del pensamiento que conlleven a pensar, en el buen sentido de la palabra.
- Hábitos de la mente: Como a través de procedimientos llevan a unos procesos más amplios en cuanto respecta a lo que es pensar.
- Metacognición: Es ir más allá del simple pensamiento, para apoyarnos en la valoración de lo que se hace y la importancia que se le dé teniendo en cuenta dos cosas basándonos en la valoración de lo que se hace y como ejecutarlo racionalmente.

De la misma forma Facione (2007), reflexiona sobre el pensamiento crítico cuando define la evaluación según los expertos como, “la valoración de la credibilidad de los enunciados o de otras representaciones que recuentan o describen la percepción, experiencia, situación, juicio, creencia u opinión de una persona; y la valoración de la fortaleza lógica de las relaciones de inferencia, reales o supuestas, entre enunciados, descripciones, preguntas u otras formas de representación” (p.5)

Al cuestionarse permanentemente el ser humano sobre lo que sucede en determinadas situaciones, se encaran las realidades de lo que pasa y como se suscitan al interior de ellos. Qué hacer, es el dilema que hay que resolver, pero en ese reflexionar de lo que acontece, puede llegar a descubrir la verdad, al respecto dice Facione (2007), “la forma como usted enfoca los problemas, las preguntas, los asuntos. Es la mejor manera que conocemos de llegar a la verdad” (p. 4).

Entre las habilidades o destrezas cognitivas que debe poseer un pensador crítico se señalan: la interpretación, el análisis, la evaluación, la inferencia, la explicación y la autorregulación con el fin de mejorar el propio pensamiento; en cuanto a las disposiciones afectivas, éstas se definen como las actitudes que identifican a un pensador crítico como son el ser curioso, sistemático, analítico, juicioso, confiado de la razón, buscador de la verdad, liberal, flexible, prudente y honesto.

El pensamiento crítico busca cómo enfrentarse a las situaciones sin tener una garantía absoluta de la verdad pero siempre con el deseo de ir más allá de lo propuesto sin conformarse con lo que se descubre. De ahí su importancia como función liberadora puesto que al no someterse a imposiciones o dependencias, busca siempre la verdad, qué creer y qué refutar, de tal manera que la libertad para expresar, preguntar, desafiar y confrontar se haga sentir con la toma de decisiones racionales y traspase las barreras de la ignorancia, la prepotencia y la inseguridad mediante la educación. (Facione, 2007).

Además, afirma Facione (2007), “El pensador crítico ideal se puede caracterizar no solo por sus habilidades cognitivas, sino también, por su manera de enfocar y vivir la vida (p, 8). Es que en la medida en que el ser humano evolucione en sus pensamientos, su razón de ser y de vivir será diferente, se mira desde otra óptica.

En consonancia con lo anterior, el pensamiento crítico va más allá de lo superficial, y es ahí donde el docente, se contagia de una personalidad accesible, abierta al cambio, el cual se cuestiona sobre su quehacer e indaga todas las estrategias necesarias para que los estudiantes comiencen a desarrollar un pensamiento crítico que redunden en la cualificación de su rendimiento escolar.

Asimismo, Facione (2007) dice "El pensador crítico ideal es una persona que es habitualmente inquisitiva; bien informada; que confía en la razón; de mente abierta; flexible; justa cuando se trata de evaluar; honesta cuando confronta sus sesgos personales; prudente al emitir juicios; dispuesta a reconsiderar y si es necesario a retractarse; clara con respecto a los problemas o las situaciones que requieren la emisión de un juicio; ordenada cuando se enfrenta a situaciones complejas; diligente en la búsqueda de información relevante; razonable en la selección de criterios; enfocado en preguntar, indagar, investigar; persistente en la búsqueda de resultados tan precisos como las circunstancias y el problema o la situación lo permitan. Así pues, educar buenos pensadores críticos significa trabajar en pos de este ideal". (p. 21).

El pensamiento crítico incita una personalidad abierta al cambio, a la búsqueda de nuevas alternativas, que se visione nuevos derroteros que permitan profundizar en alternativas de solución en la multiplicidad de situaciones problemáticas que a diario existen.

Habilidades del pensamiento crítico según los postulados de Facione:

- Interpretación: extraer el significado a través de múltiples sucesos, experiencias, ideas, etc. Tiene sub habilidades como categorización, decodificación del significado y el sentido en sí.
- Análisis: manifestar las relaciones existentes entre los enunciados y su representación cuyo propósito es la elaboración de juicios.
- Evaluación: valorar los juicios que percibe el sujeto, y la fortaleza lógica de todas esas relaciones de inferencia entre las formas de representación.
- Inferencia: concluir después de deducir los elementos que le son necesarios, sacando consecuencias que se desprenden de los enunciados.

- Explicación: dar razones claras de lo que se hace o presenta los resultados.
- Autorregulación: momento de reflexión de lo que se hace cognitivamente.

En este pensamiento, hay algo más que una lista de habilidades cognitivas, y es realmente lo que le da sentido a su vida, como son las disposiciones o actitudes que se asumen.

Seis Pasos identifica él en su propuesta para el Pensamiento Efectivo y la Solución de Problemas “Ideal-a” Identificar el problema. – “¿Cuál es el problema real al que nos enfrentamos aquí?” Definir el contexto. – “¿Cuáles son los hechos y las circunstancias que enmarcan este problema?” Enumerar las opciones. – “¿Cuáles son las tres o cuatro opciones más plausibles?” Analizar las opciones. – “¿Cuál es nuestro mejor Plan de acción, considerando todos los aspectos?” Listar las razones explícitamente. – “Seamos claros: ¿Por qué estamos haciendo esta elección en particular?” Auto corrección. – “Está bien, volvamos a mirarlo. ¿Qué nos faltó considerar?”(p, 22).

Con respecto al pensamiento crítico, Robert Ennis (1987), lo define como reflexivo y razonable que se centra en que la persona pueda decidir que creer o hacer.” Este pensamiento es reflexivo, porque analiza resultados, situaciones, del propio sujeto o de otro. Es La persona la que analiza sus propios pensamientos sin estar influenciado por otro, y cómo los utiliza.

El pensamiento crítico según este autor, se desarrolla mediante destrezas que hacen que el sujeto sea crítico, Ennis (1987) propone una serie de habilidades referentes al pensamiento crítico las cuales son: “centrarse en la cuestión, analizar argumentos, plantear y responder a cuestiones de clarificación y/o desafío, juzgar la credibilidad de las fuentes, observar y juzgar observaciones, deducción, inducción, juicios de valor, definir términos, identificar suposiciones, decisión e interacción con los otros” (p. 12).

Además, sostiene que el pensamiento crítico es razonable porque va en busca de la verdad, por tanto debe ser reflexivo, muy racional, sin interpretaciones al azar. No se pueden equivocar las personas con simples raciocinios, ya que hay que tener certeza de lo que se busca, es por tanto un proceso muy riguroso.

Tiene en cuenta dos principios fundamentales: Reflexivo y racional, donde prima la razón, y su realización es la acción donde pueda desenvolverse en solucionar los problemas.

Sugiere tres estrategias importantes para el desarrollo didáctico:

- Reflexionar antes que actuar
- Preguntar e indagar por la fuente de la información.
- Generar otras hipótesis que permitan dar nuevas opiniones o soluciones sobre una determinada situación.

**Tabla 5*****Características del pensamiento crítico***

<i>Agudeza Perceptiva</i>	Es la capacidad para interpretar una información e identificar aquellas nociones que sustentan un argumento.
<i>Cuestionamiento Permanente</i>	Consiste en solicitar y en otorgar justificaciones a los planteamientos expresados. Se trata de juzgar las ideas y expresarse con argumentos sólidos.
<i>Construcción y reconstrucción del saber</i>	Es producto de una resignificación social, exige una evaluación de la información para luego mediante el uso de habilidades cognitivas reconceptualizar los saberes y concretarlos en una realidad.
<i>Mente Abierta</i>	Es mostrar una actitud flexible frente a los cambios, aceptar posturas contrarias, valorar los aportes de otros y admitir los errores.
<i>Coraje Intelectual</i>	Se trata de asumir retos cognitivos con actitud positiva, es decir, apropiarse de situaciones complejas emitiendo juicios valorativos con objetividad y con rectitud.
<i>Autorregulación</i>	Es la capacidad para identificar procesos cognitivos, estrategias y técnicas empleadas en la realización de una tarea, a la vez que se refuerza el aprendizaje cuando se es consciente de las fortalezas y debilidades y se busca siempre superarlas.
<i>Control Emotivo</i>	Es encauzar las emociones hacia el respeto y la tolerancia por la diversidad de posturas y juzgando pensamientos y no pensadores.
<i>Valoración Justa</i>	Es emitir juicios con imparcialidad y sin prejuicios.

Nota: Material extraído y adaptado del texto Guía para el desarrollo del pensamiento crítico: “Características del pensamiento crítico” por León, C. 2006.

**Desarrollo del pensamiento crítico: Una obligación que las instituciones educativas prefieren eludir.**

Son diversos los textos a los que hace alusión el pensamiento crítico, sin embargo es muy poco lo que se aplica en el aula, promover las habilidades del pensamiento es una reto que exige un cambio de paradigmas que conduzcan a un verdadero aprendizaje.

Al respecto, Valéry (citado por Savard, 1998) en su artículo habilidades cognitivas: Matthew Lipman y la filosofía para niños, menciona que existe un desequilibrio entre las palabras y el pensamiento, en el campo de la didáctica, hay muchos docentes que centran su arte de enseñar, en palabras, más que en la asimilación o profundización de las mismas. El autor hace referencia a un elemento separado, que en este caso son las palabras y un elemento integrador que forma parte de la mente y son los conocimientos y las habilidades que posee el ser humano para desarrollar por sí mismos conceptos propios de tal manera que al expresarse, su discurso este impregnado de solidez y de razonamiento y no de palabras vacías sin trascendencia.

De acuerdo con Bernheim (2011), una tendencia predominante de las universidades es la revisión constante de sus programas y métodos de enseñanza para dar respuesta a los retos a los que hoy en día se enfrenta la educación superior. De igual forma, es relevante que las instituciones educativas arraigadas a enseñanzas tradicionales o conductistas, innoven sus prácticas pedagógicas hacía la transformación de estudiantes capaces de asumir como pensadores críticos los desafíos que la globalización les impone.

El autor expresa que la educación tiene como fin la formación de sujetos con la capacidad para interactuar de una manera creativa con el conocimiento, empleando como mecanismo la



investigación. El aprendizaje se construye al profundizar las estructuras mentales de tal manera que cada persona interiorice los conceptos y construya los propios.

A propósito de esto, Paulo Freire al ser citado por Bernheim (2011), menciona: “Educar no es transferir conocimientos sino crear las condiciones para su construcción”, es decir, cualquier institución sea o no de índole superior debe fomentar el desarrollo del pensamiento crítico con el fin de que sus estudiantes aprendan a aprehender y regulen sus propios aprendizajes.

Así que, no se trata del qué sino del cómo, se trata de aprehender bien y por sí mismos, se trata de formar pensadores críticos y con su propia didáctica del aprendizaje, se trata de comprender que el aprendizaje exige una tarea intelectual por parte del aprendiz y por consiguiente toda labor docente debe estar encaminada a la construcción de saberes a partir de la interacción con los distintos elementos del pensamiento. De igual forma y según los autores García y Valencia-Martínez (2014), la planeación didáctica ejerce un papel preponderante en este aspecto porque permite mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje sí con antelación se seleccionan las estrategias metodológicas y se organizan adecuadamente las actividades para alcanzar los objetivos propuestos.

Por lo tanto, para aminorar la brecha existente entre las escuelas y las universidades, es necesario evaluar las prácticas educativas de los profesores, resignificar su quehacer docente y convertirlos en pensadores críticos al serlos conscientes de la importancia de promover estrategias cognitivas para la construcción de conocimientos. El maestro debe renunciar a sus clases magistrales y transmisionistas y centrar sus energías en desarrollar habilidades del pensamiento a partir de diversos contextos y de esa manera obtener aprendizajes significativos.

**Pensamiento crítico: Más que una dimensión cognitiva.**

Cuando se habla de pensamiento crítico se hace alusión a procesos cognitivos, habilidades del pensamiento, racionalidad, lógica, construcción de saberes propios, conceptos, etc. Sin embargo ¿Es posible considerar como característica del pensamiento crítico el desarrollo personal y social del individuo? Por supuesto que sí y de ello dan respuesta algunos autores como Paul, Elder, Lipman y Siegel.

Un pensador crítico, además, de hacer uso de sus facultades cognitivas para cuestionar enunciados, manifestar buenos juicios o argumentos y mejorar su pensamiento para enfrentarse a los retos o problemáticas de su entorno, debe manifestar una postura crítica en un marco de principios éticos que le permitirán alcanzar su realización plena al interactuar con otros. De acuerdo con Escudero (citado por Castro, 2005, p.17), “se persigue, entonces, un curriculum no sólo centrado en el desarrollo del conocimiento y habilidades sino también en el desarrollo personal, social y actitudinal de los alumnos”.

Sí bien es cierto que el pensamiento crítico es evolucionar hacía un grado de mayor complejidad del pensamiento haciendo uso de sus propios procesos cognitivos para crear seres competentes ante una sociedad demandante, en su desarrollo está inmerso el espíritu crítico expresado en actitudes como el saber escuchar, el respeto por las intervenciones ajenas, la humildad intelectual, la honestidad para emitir juicios propios, la sensibilidad, la objetividad, la empatía, la justicia y la tolerancia, manifestaciones que fortalecen la personalidad responsable de cada individuo favoreciendo de esa manera la convivencia.

De acuerdo con Castro (2005), lo anterior demanda un cambio de la relación profesores y estudiantes y sobre lo que desean desarrollar con el fin de mejorar la educación hacía la

transformación de la sociedad que se desee y para ello se necesita resignificar las prácticas pedagógicas desde la institución encargada de la profesionalización docente para dar respuesta con este reto.

El papel articulador que se le ha concedido a la enseñanza al ligar la teoría y la práctica, exige por parte del docente, una formación académica que va más allá de un simple conocimiento o dominio de su disciplina, implica su capacidad para reflexionar sus actos educativos “...asumir rupturas y conflictos cognitivos...reconceptualizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de acuerdo a los contextos y a los sujetos...” (Castro, 2005, p.19), hacía la construcción de saberes propios, a la transformación de individuos en sujetos y en reconocer al estudiante como un ser integral. Sin embargo, el papel del docente se ha reducido al cumplimiento de una serie de postulados establecidos por la ley respondiendo a las demandas del Estado que busca más que todo resultados.

Este desequilibrio ha generado muchos interrogantes con respecto a lo que las entidades formadoras de docentes transmiten a sus aprendices, en cuanto si responden a una adecuada formación encaminada a la transformación social o si su formación corresponde a unos intereses burocráticos de la educación.

En fin, el desarrollo pleno del ser humano es posible en su interacción con otros, de las experiencias y desarrollo de sus habilidades cognitivas que ayudan a su autoconocimiento, a su adaptación a las diversas circunstancias que puedan alterar su ciclo de vida, de su habilidad para comunicarse y cuando resignifica su existencia con el servicio a los demás.

**Algunos modelos de enseñanza para fomentar el pensamiento crítico.**

En cuanto a los métodos de enseñanza, López (2012), menciona que existen diversos para desarrollar las habilidades del pensamiento crítico, los cuales obedecen a ciertos modelos de instrucción. A continuación se señalan cuatro:

- *Modelo de evaluación procesual*: Tiene su origen en la aplicación de un modelo de instrucción en el campo de la psicología pero aplicable a otras disciplinas del conocimiento. (Mayer y Goodchild citado por López, 2012). Consiste en analizar y evaluar un argumento a partir de la descomposición de los elementos que lo conforman. A través de la metacognición y la autorregulación de los procesos cognitivos se busca identificar las aseveraciones sobre el objeto de estudio, comprender la teoría bajo la cual se sustentan, juzgar las evidencias que las apoyan y finalmente evaluarlas y criticar posturas. Este tipo de modelo se evalúa con ensayos y preguntas abiertas.
- *Modelo de pensamiento dialógico*: Basado en los principios del pensamiento crítico de Paul, este modelo pretende que el estudiante aprenda a razonar diversos puntos de vista e identifique falencias o debilidades en las argumentaciones contrarias más que descartarlas, con la aplicación de una serie de estrategias cognitivas (macro y micro habilidades) y afectivas para incentivar la imparcialidad. La estrategia pedagógica empleada para enseñar estas estrategias se denomina “lección remodelada”, la cual consiste en la reconstrucción de un texto, incorporando elementos del pensamiento crítico de los cuales carece, a partir de la descomposición y análisis del mismo en las distintas partes que lo constituyen.
- *Modelo de comunidad de investigación*: Se basa en los principios de Lipman, al implementar como modelo en el aula una filosofía inspirada en el buen juicio y

empleando el diálogo como herramienta esencial. Se promueve la discusión crítica de un texto a partir de su relato entre todos los miembros que conforman la comunidad de investigación.

- *Modelo de la controversia:* Se fomenta el desarrollo del pensamiento crítico a partir de la contraposición de ideas y la búsqueda de acuerdos. Su plan de trabajo consiste en escoger un tema de interés que genere discusión entre los estudiantes, definir posiciones, manifestarlas y llegar a un consenso.

**Tabla 6**

***Características del docente y estudiante crítico.***

<i>Docente Crítico</i>	<i>Estudiante Crítico</i>
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Mente abierta y flexible.</li> <li>2. Facultad para resolver problemas</li> <li>3. Humildad intelectual</li> <li>4. Acepta los errores y no siempre se tienen todas las respuestas.</li> <li>5. Imparcialidad para juzgar argumentos con justicia.</li> <li>6. Empatía Intelectual para propiciar un ambiente que favorezca la sana convivencia.</li> <li>7. Capacidad para construir y reconstruir argumentos a partir de la reflexión y diálogo permanente.</li> <li>8. Sentido de Justicia, juzgar posiciones objetivamente.</li> <li>9. Cooperativo, tolerante y eficaz al propiciar en el aula el desarrollo del pensamiento crítico.</li> <li>10. Motivador en la resolución de conflictos cognitivos a través del diálogo.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Autoestima alta por la satisfacción alcanzada al resolver problemas cotidianos por sí mismo.</li> <li>2. Autosuficiente y responsable para responder con las exigencias de un mundo en constante cambio.</li> <li>3. Defensor de sus posturas con argumentos sólidos y veraces.</li> <li>4. Perseverante, busca permanentemente respuestas ante problemas complejos.</li> <li>5. Controla sus impulsos, piensa antes de actuar y está dispuesto a escuchar.</li> <li>6. Flexibilidad, tienen en cuenta otras opciones para la resolución de conflictos cognitivos y no solamente el propio.</li> <li>7. Son conscientes de los procesos cognitivos y estrategias empleadas para expresar argumentos. Usan la metacognición.</li> <li>8. Valentía intelectual para enfrentar sin temor retos de tipo cognitivo.</li> <li>9. Capacidad para expresarse mejor verbalmente, lo que le permite</li> </ol>

---

transferir información haciendo uso de sus habilidades para argumentar, evaluar y criticar.

10. Sus habilidades comunicativas se desarrollan más al definir, explicar y describir con precisión.
- 

Nota: Material extraído y adaptado de la revista: “Guía para el desarrollo del pensamiento crítico” por Feuerstein citado por León, C. 2006.

### **La Evaluación del Pensamiento Crítico**

Para evaluar el pensamiento crítico es fundamental que el docente tenga una concepción clara sobre lo que es, debido a que no se puede enseñar lo que no se domina. Saber qué procesos del pensamiento crítico se van a desarrollar durante la instrucción es clave para un buen diseño de la evaluación. Esta permite evidenciar si la enseñanza ha generado una transformación en los aprendices y determinar el alcance de su desarrollo al final de un curso.

Evaluar el pensamiento crítico requiere comparar el desarrollo de las habilidades cognitivas antes y después de la enseñanza con el fin de conocer su eficacia. Se evalúa con el propósito de mejorar la enseñanza y de esa manera el aprendizaje, identificar si las personas poseen capacidades de tipo cognitivas que les posibilita establecer buenos argumentos, resolver situaciones problemáticas y tomar decisiones imparciales. Significa responder con las demandas de un mundo globalizado que exige buenos pensadores.

El pensamiento crítico permite que los discentes descubran qué conocimiento nuevo necesitan saber y la instrucción encaminada a desarrollar procesos cognitivos les ayudará a descubrir cómo hacerlo. La evaluación orientará el curso de la enseñanza y de esa forma propiciará la reflexión crítica desde las diversas disciplinas. De acuerdo con la fundación para el pensamiento crítico, entre más claro sea para el docente las habilidades del pensamiento que

están inmersas en su curso, es más factible que su evaluación apunte hacia el fomento de las mismas.

**Tabla 7**

**Marco Referencial:**

MARCO REFERENCIAL			
EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO			
Categorías teóricas (definición nominal – nombre de la categoría)	Categoría teórica (definición conceptual)	Subcategorías teóricas emergentes	Unidades teóricas asociadas a cada subcategoría
Evaluación de Aprendizajes	<p>La evaluación es un proceso que permite la recolección de información significativa y permanente de una situación con el fin de hacer los ajustes o mejoras pertinentes a partir de la reflexión y toma de decisiones, de allí su importancia en considerarla como componente esencial que promueve la transformación de las prácticas educativas y su incidencia en la formación integral de los educandos. Casanova, 1998. Martínez, 2014.</p> <p>La evaluación del aprendizaje consiste en la recolección de datos obtenidos sobre la calidad del desempeño mostrado por el estudiante, los procesos desarrollados y la eficacia de los métodos e instrumentos aplicados por el docente para elaborar un diagnóstico sobre lo evaluado con el fin de determinar los avances encontrados en comparación con los objetivos de formación propuestos y así tomar las decisiones pertinentes que contribuyan a cualificar la labor docente en cuanto al proceso de enseñanza y aprendizaje se refiere. Iafrancesco, 2005.</p>	<p>Concepciones</p> <p>Paradigmas</p> <p>Función</p> <p>Rol del estudiante</p> <p>Rol del docente</p> <p>Método para evaluar.</p>	<p>*La evaluación y su incidencia en el proceso de enseñanza aprendizaje. Casanova, 1998.</p> <p>*Vicios del acto evaluativo. Bernard, 2000.</p> <p>*Paradigmas para evaluar el aprendizaje. Blanco, 2004.</p> <p>Neus San Martí, 2007. Martínez, 2014.</p>
		Finalidad	<p>*Innovar el fin de todo acto evaluativo. Casanova, 1998.</p> <p>*Hacia la verdadera cualificación de las instituciones. Morales, 2017</p> <p>Martínez, Duarte, Nader y Hernández, 2017.</p>
		Objeto de la evaluación.	*Objetivos de la evaluación del aprendizaje. Iafrancesco, 2005.
		Tipos de Evaluación	<p>*Tipos de Evaluación del aprendizaje. Casanova, 1998.</p> <p>Iafrancesco, 2005. Fernández, 2009.</p> <p>Moreno, 2016.</p>
		Instrumentos	*Técnicas e Instrumentos de evaluación de aprendizajes. Eisner,

			1993. Hernández, 2000. Díaz, Barriga y Hernández, 2000. Moreno, 2010.
Pensamiento Crítico	Richard Paul define el pensamiento crítico como la capacidad que posee cada persona para mejorar su pensamiento a partir del análisis y evaluación del mismo, lo que le permitirá más adelante reestructurarlo. Otro concepto de pensamiento crítico está orientado a buscar el mejoramiento del pensamiento a partir de la apropiación de las estructuras cognitivas que conlleva el acto de pensar y aplicarlas a estándares intelectuales, por lo que se hace necesario conocerlas apropiadamente. Zarzar, 2015.	<p>Concepciones Habilidades del pensamiento crítico.</p> <p>Método para fomentar el pensamiento crítico.</p>	<p>*El pensamiento crítico se nutre desde diversas perspectivas. Facione, 2007. Rojas, 1999. Priestley, 1996. Paul y Elder 2005. Marie France, De La Garza, Slade, Lafortune, Pallascio y Mongeau, 2003. Lipman, 2011. Difabio, 2005. Siegel 2013. Swartz 2005. Swartz, Costa, Beyert, Reagan y Kallick, 2008. Ennis, 1989.</p> <p>*Características del pensamiento crítico. León, 2006.</p> <p>* Desarrollo del pensamiento crítico: Una obligación que las instituciones educativas prefieren eludir. Savard, 1998. Bernheim, 2011. García y Valencia-Martínez, 2014.</p> <p>* Pensamiento crítico: Más que una dimensión cognitiva. Castro, 2005.</p> <p>* Algunos modelos de enseñanza para fomentar el pensamiento crítico. López, 2012.</p> <p>* Características del docente y estudiante crítico. León, 2006.</p>

*Fuente: Elaboración propia*



### **Capítulo III**

#### **Diseño Metodológico**

##### **Enfoque: Mixto.**

La investigación se realizó con la implementación del método mixto debido a que la recolección de datos y su análisis fueron de tipo cuantitativo y cualitativo. La integración de estos dos métodos permitió la emisión de juicios valorativos que se produjeron a partir de las categorías establecidas para esta investigación: evaluación de aprendizajes y pensamiento crítico.

Con respecto a lo anterior, Chen (citado por Sampieri, 2018), hace alusión al método mixto cuando se pretende tener una visión amplia del objeto de estudio ya que la interacción que se produce entre ambos métodos proporciona una información completa del fenómeno.

Los autores, Hernández, Fernández y Baptista (citados por Pereira, 2011), señalan que si bien los métodos mixtos le añaden complejidad al diseño del estudio, ofrecen las ventajas que cada uno desde su uso puede aportar al trabajo investigativo por la integración que se genera entre ellos.

La combinación de técnicas de tipo cuantitativa y cualitativa generó la recopilación de datos y otorgó una mejor comprensión del proceso de evaluación de aprendizajes y del pensamiento crítico.

##### **Tipo de investigación: Descriptivo**

Este estudio pretendió realizar una descripción de los rasgos, hechos o atributos más representativos del objeto de estudio. Cerda citado por Bernal (2006) lo expresa así: “Se deben describir aquellos aspectos más característicos, distintivos y particularidades de estas personas,

situaciones o cosas, o sea, aquellas propiedades que las hacen reconocibles a los ojos de los demás” (p.112).

Con esta investigación, se percibieron los distintos significados que los docentes le otorgan al proceso de la evaluación de aprendizajes y al pensamiento crítico con el fin de brindar en un lenguaje conceptual y de tipo descriptivo una interpretación de estos fenómenos en el ámbito escolar, con la aplicación de instrumentos que buscan traducir una realidad.(Ruiz, 2012, p. 23).

La descripción de las percepciones que tienen los docentes con respecto a la evaluación de aprendizajes y el pensamiento crítico, contrastar sus perspectivas con los teóricos y con los datos proporcionados por los estudiantes con la prueba de pensamiento crítico y la caracterización de los instrumentos de evaluación de aprendizajes empleados, brindaron una información completa y amplia en cuanto al acto evaluativo se refiere con el fin de crear una estrategia de evaluación de aprendizajes que propiciará el fortalecimiento de las habilidades cognitivas del pensamiento crítico y de esa manera describir los componentes que la conformarían.

#### **Alcance: Propositivo.**

La presente investigación fue de alcance propositivo porque buscaba solucionar un problema a partir de creaciones, diseños o invenciones es decir, con la construcción de una propuesta se pretendía solventar una necesidad del momento. (Hurtado, 2012).

La implementación de este proyecto respondía a una situación en particular: mejorar las prácticas evaluativas de los docentes con el diseño de una estrategia de evaluación de aprendizajes que permitiera fortalecer las habilidades del pensamiento crítico en los

estudiantes de quinto grado de básica primaria. A partir del planteamiento del problema y la aplicación de diversos instrumentos se buscaba traducir la realidad bajo la cual se enmarcaba el objeto de estudio, en este caso la evaluación del aprendizaje y el pensamiento crítico, para posteriormente interpretar o explicar con base en unos fundamentos teóricos los resultados obtenidos, sistematizarlos de manera organizada y proponer una estrategia de evaluación de aprendizajes que propiciará el fortalecimiento de las habilidades cognitivas del pensamiento crítico.

**Población:**

Hace mención al conjunto de sujetos aplicables para el trabajo investigativo, de acuerdo con los postulados de López (2004), en este caso, hace referencia al número total de estudiantes correspondientes a los grados tercero, cuarto y quinto de primaria del Centro Educativo La Retirada representado por 60 discentes y los 10 docentes de diversas áreas que imparten clases en dicho centro.

**Muestra:**

La muestra es una parte de la población sobre la que se desea hacer la investigación, por consiguiente, está conformada por los 20 estudiantes de quinto grado de primaria del colegio y los 5 maestros que ejercen su quehacer docente en ese curso.

La selección de los discentes se hizo con base en que estos niños oscilan entre los 10 y 13 años de edad por lo que se encuentran, según Piaget, en la etapa de las operaciones concretas y formales, caracterizada por el desarrollo del pensamiento organizado, racional y se posee la madurez para el uso del pensamiento lógico.

**Técnicas:**

Las técnicas se consideran como un conjunto de instrumentos que hacen posible que se lleve a cabo la investigación porque permite la obtención de información fundamental para su respectivo análisis e interpretación. Su aplicación varía de acuerdo con los objetivos plasmados en la investigación y el tipo de diseño. Chagoya (2008), al respecto expresa: “La técnica es indispensable en el proceso de la investigación científica, ya que integra la estructura por medio de la cual se organiza la investigación...”. (p. 18).

Este proyecto de investigación empleó como técnicas para la recolección de datos: la observación y la encuesta.

La observación en los términos de Casanova (1998), pretendía recoger información referente a los fenómenos estudiados para luego ser codificada acorde con las categorías establecidas en este proyecto. Ésta a su vez, exigía una planeación, una delimitación de los datos que se van a obtener y claridad en el objetivo con el fin de que la técnica adquiriera fiabilidad y validez. Esta observación se considera no participante porque las investigadoras estuvieron al margen de las relaciones que se establecen entre los sujetos involucrados en la investigación.

Por su parte, la encuesta la define la misma autora (1998) como, “... la obtención de información relativa a un tema, problema o situación determinada, que se realiza habitualmente la aplicación de cuestionarios orales o escritos.”. (p. 150). Con la aplicación de la encuesta se buscaba descubrir percepciones de los sujetos con respecto a los fenómenos de estudio y las relaciones existentes entre ellos.

Para el análisis de la información se empleó la técnica de la triangulación con el fin de contrastar los datos comunes provenientes de diferentes fuentes: docentes, estudiantes e

instrumentos de evaluación. Al respecto, Moscoloni (citado por Pereira, 2011), menciona que la triangulación en los diseños mixtos es un componente esencial para la comprensión y descripción del objeto de estudio.

Dicha interpretación de la información se hizo con base en las categorías encontradas en los datos suministrados o implícitos como resultado de la implementación de los instrumentos y con los cuales se analizaron los elementos que caracterizaban la evaluación de aprendizajes en el aula para luego relacionarlos y contrastarlos con las teorías expuestas por varios autores en cuanto a evaluación de aprendizajes y pensamiento crítico se refieren para una mejor comprensión de los datos y enriquecimiento del objeto de estudio. La contrastación posibilitó optimizar la interpretación por las directrices teóricas existentes y permitió la formulación o reconstrucción de las conclusiones las cuales a su vez conllevaron a corregir, ampliar o mejorar en este caso el proceso evaluativo con la creación de una estrategia. (Martínez, 2006, p.6).

### **Instrumentos**

En el proceso de investigación es esencial la recolección de información para su respectivo análisis, con la implementación de una serie de técnicas que se manifiestan a través de instrumentos. De acuerdo con Martínez (2013), “Lo que permite operativizar a la técnica es el instrumento de investigación.” (p.3).

Los instrumentos que formaron parte de este proyecto de investigación son:

El Cuestionario Abierto: Este instrumento se empleó como una prueba para identificar las habilidades cognitivas del pensamiento crítico que los niños han desarrollado. Las preguntas que abordaba el cuestionario fueron abiertas y permitieron la libre expresión de los sujetos

implicados, además, estuvieron acordes con el vocabulario de los niños y fueron coherentes con los postulados planteados por Richard Paul y Linda Elder.

La lista de cotejo: Fue de utilidad para la caracterización de los instrumentos que emplean los docentes para evaluar los aprendizajes de sus estudiantes, determinar el modelo que orienta el diseño de los mismos y la presencia de preguntas que incitan el uso de destrezas cognitivas.

El cuestionario mixto: Este instrumento usado para la recogida de datos con el diseño de preguntas de opción múltiple y abiertas, permitió describir el fin de la evaluación de aprendizajes por parte de los docentes, los momentos en que aplican la evaluación, la manera cómo evalúan, conocer sus percepciones sobre el pensamiento crítico, las habilidades cognitivas que desarrollan en sus clases y el modo de hacerlo.

Tabla 8

*Operacionalización de las variables:*

Objetivo	Categorías	Subcategorías	Propiedades	Técnica
Caracterizar los instrumentos de evaluación de aprendizajes utilizados con mayor frecuencia por los docentes del Centro Educativo La Retirada.	Evaluación de Aprendizajes y Pensamiento Crítico.	Instrumentos de evaluación de aprendizajes.  Paradigmas para evaluar el aprendizaje.  Habilidades del pensamiento crítico.	Elementos que constituyen el diseño de un instrumento de evaluación de aprendizajes.  Modelo que orienta el diseño de los instrumentos empleados para la evaluación de aprendizajes.  Uso de destrezas cognitivas en las evaluaciones de aprendizajes.	Observación
Identificar las habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes del grado quinto de básica primaria del Centro Educativo La Retirada.	Pensamiento Crítico.	Habilidades del pensamiento crítico.	*Propósito: Distingue el propósito de una situación.  *Preguntas y problemas: Identifica la pregunta problematizadora o el problema de una situación.  *Información: Busca información que sustente su respuesta o la resolución del problema.	Encuesta

---

\*Inferencia: Realiza inferencias a partir de una situación problemática.

\*Suposiciones:  
Descubre qué es lo que está tomando por hecho ante una situación problemática.

\*Conceptos: Hace uso de sus conocimientos para resolver una situación problemática.

\*Identifica los conceptos que le son útiles para resolver una situación problemática.

\*Implicaciones y consecuencias: Conoce las posibles consecuencias positivas y negativas al tomar decisiones con respecto a una situación problemática.

\*Puntos de Vista:  
Expresa su punto de vista con respecto a la situación problemática.

---



Describir las concepciones acerca de la evaluación de aprendizajes y su relación con el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico que poseen los docentes del Centro Educativo La Retirada.	Evaluación de Aprendizajes y Pensamiento Crítico.	Objetivos de la evaluación de aprendizajes.	Fin de la evaluación de aprendizajes desde su quehacer docente.	Encuesta
		Tipos de evaluación de aprendizajes.	Momentos en que aplica la evaluación de aprendizajes.	
		Métodos de evaluación de aprendizajes.	Manera cómo evalúa los aprendizajes de sus estudiantes.	
		Noción de pensamiento crítico.	Definición del pensamiento crítico desde su experiencia.	
		Habilidades del pensamiento crítico.	Identificación de habilidades del pensamiento crítico.	
		Método para fomentar el pensamiento crítico.	Modo de desarrollar las habilidades del pensamiento crítico.	

*Fuente: Elaboración propia*

**Validación de Instrumentos:**

Los instrumentos se diseñaron con base en los objetivos propuestos para esta investigación. La calidad de los mismos se refleja teniendo en cuenta la validez y la confiabilidad.

La validez y la confiabilidad, en palabras de Hurtado (2012), se manifiestan en la medida en que se construyen los instrumentos. La validez para esta autora es la capacidad que tiene el instrumento para captar solamente la información que se requiere para el estudio del evento y sus manifestaciones y la confiabilidad es la obtención de la misma información proveniente de la aplicación de diferentes instrumentos referente al objeto de estudio "... dando por hecho que el evento medido se mantiene." (p.808).

Los instrumentos que se emplearon para la recolección de los datos, fueron validados por un grupo de expertos con experiencia en el campo educativo y en asesoramiento de trabajos de investigación.

**Fases de la Investigación:**

Con el propósito de cualificar las prácticas evaluativas de los docentes mediante el diseño de una propuesta de evaluación de aprendizajes que conlleve al fortalecimiento de las habilidades cognitivas del pensamiento crítico en los estudiantes, se llevaron a cabo una serie de fases cuyos resultados orientaron la creación de la estrategia de evaluación.

Pregunta: ¿Qué ocurre?

Fase 1: Estadio descriptivo relacionado con el evento a modificar.

Esta primera fase se vinculaba con el primer objetivo:  
Caracterizar los instrumentos de evaluación de aprendizajes utilizados con mayor frecuencia por los docentes del Centro Educativo La Retirada. Es así como se buscaba detectar el problema a

resolver o evento a modificar, que en este caso hacía referencia a los instrumentos de evaluación que usan los docentes para evaluar el aprendizaje de sus estudiantes. La técnica que se empleó para la implementación de esta fase fue la observación y el instrumento fue una lista de cotejo que permitió manifestar, métodos y paradigmas para evaluar el aprendizaje y habilidades del pensamiento crítico que se desean fortalecer con los instrumentos de evaluación.

*Pregunta:* ¿Cuáles son las habilidades del pensamiento crítico que los estudiantes han desarrollado con la aplicación de estos instrumentos de evaluación de aprendizajes?

*Fase 2:* Estadio descriptivo que pretendía reconocer la incidencia de la aplicación de los instrumentos de evaluación de aprendizajes en el fortalecimiento de las habilidades cognitivas de los estudiantes.

Esta segunda fase se relacionaba con el segundo objetivo: Identificar las habilidades del pensamiento crítico en los estudiantes del grado quinto de básica primaria, si los instrumentos de evaluación de aprendizajes que diseñan los docentes contienen elementos que propician el fortalecimiento de las habilidades cognitivas, los docentes manifestarán el desarrollo de su pensamiento crítico ante cualquier situación problemática. La técnica que se utilizó para llevar a cabo esta fase fue la encuesta y el instrumento fue un cuestionario de preguntas abiertas que reflejaba los elementos cognitivos presentes en el pensamiento crítico propuestos por Richard Paul y Linda Elder.

*Pregunta:* ¿Cuáles son las concepciones acerca de la evaluación de aprendizajes y pensamiento crítico que poseen los docentes del Centro Educativo La Retirada?

*Fase 3:* Estadio explicativo que buscaba comprender las razones o intencionalidades de los docentes con respecto al uso de instrumentos de evaluación de aprendizajes.

Esta tercera fase se vinculaba con el tercer objetivo:

Describir las concepciones acerca de la evaluación de aprendizajes y su relación con el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico que poseen los docentes del Centro Educativo La Retirada. En esta etapa se identificaron procesos generadores o explicativos que influyen en el diseño de los instrumentos de evaluación de aprendizajes para luego definir intencionalidades, tipos y métodos en cuanto a evaluación de aprendizajes y pensamiento crítico se refieren. La técnica que se utilizó para llevar a cabo este proceso fue la encuesta y el instrumento fue un cuestionario mixto que incluía preguntas abiertas y de selección.

*Pregunta:* ¿Qué se va a hacer?

*Fase 4:* Estadio proyectivo que consistía en el diseño de la estrategia.

Esta última fase se relacionaba con el cuarto objetivo:

Diseñar los componentes que posibilitan la creación de una estrategia de evaluación de aprendizajes orientada al fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico. Este estadio se construyó con base en la recopilación y análisis de información provenientes del resultado de la ejecución de los anteriores objetivos específicos con el fin de formular una propuesta que se nutriera de diversos teóricos, en este proyecto de investigación se trataba de una estrategia de evaluación que fortaleciera las habilidades del pensamiento crítico denominada: Estrategia de Evaluación de Aprendizajes “Pensar para Aprender 7” porque su finalidad es la construcción de conocimientos con la fomentación de las estructuras cognitivas propias del pensamiento crítico, el cual contiene siete fases para su desarrollo.

## CAPITULO IV

### **Análisis de resultados.**

El análisis de los resultados se hizo teniendo en cuenta los objetivos propuestos, las categorías y subcategorías predefinidas y los teóricos abordados en esta investigación.

En cuanto al primer objetivo sobre la caracterización de los instrumentos de evaluación de aprendizajes utilizados con mayor frecuencia por parte de los docentes del Centro Educativo La Retirada, se aplicó como instrumento una lista de cotejo que permitió la elaboración del siguiente análisis:

En el área de Ciencias Naturales son tres las habilidades científicas que se deben promover durante el desarrollo del aprendizaje, de acuerdo con los planteamientos plasmados por el Ministerio de Educación Nacional a través de los DBA y son: investigación, representación y comunicación. En la investigación se incentiva al niño a que formule preguntas, realice experimentaciones y realice análisis cualitativos y cuantitativos; en la representación el estudiante debe ser capaz de elaborar gráficos y en la comunicación debe elaborar explicaciones y conclusiones. Sin embargo, en las evaluaciones del área expresadas en exámenes, no se manifiestan alguna de estas habilidades y se observa en el diseño de los mismos una evaluación que busca es la repetición de conceptos. Las preguntas son cerradas, de selección múltiple y no incentivan el uso de habilidades cognitivas y mucho menos la expresión de percepciones sobre el objeto de estudio.

De acuerdo con el cuestionario aplicado para los docentes, la profesora de ésta área realiza la evaluación de aprendizajes para determinar cómo se encuentran los niños con respecto a lo evaluado. Si el instrumento de evaluación aplicado es de tipo conceptual que procedimental, se puede deducir que solamente le interesa sí el estudiante reconoce conceptos. Esta situación se agudiza cuando la docente admite que sí se desarrolla el pensamiento crítico al evaluar los aprendizajes “Me doy cuenta como se está formando el estudiante en sus conocimientos.” Igualmente, manifestó que entre las habilidades cognitivas que promueve en sus estudiantes son la identificación y la descripción pero no se manifiesta alguna de ellas en los exámenes y mucho menos se evidencia la forma cómo el estudiante desarrolla su aprendizaje como ella lo expresa. Además, los derechos básicos de aprendizaje del área de Ciencias Naturales en sus evidencias de aprendizaje mencionan verbos de tipo cognitivo tales como identificar, relacionar, explicar, realizar y verificar por lo que existe una gran brecha entre lo que se evalúa y lo que se debe evaluar. En resumen, Neus San Martí (2007), lo expresa como la falta de coherencia existente entre las metas de aprendizaje y los retos que plasman dichas pruebas.

La docente del área de Ciencias Sociales utiliza diversos instrumentos para evaluar el aprendizaje de sus estudiantes (talleres, tareas, debates, exposiciones y exámenes.), entre estos se analizaron el diseño de los exámenes por ser el instrumento de evaluación más común, los cuales se caracterizan por ser conceptuales, la mayoría de las preguntas están enfocadas en reconocer información o recordar datos previamente aprendidos y las respuestas son de selección múltiple.

Además, se puede manifestar que en evaluaciones de 20 preguntas, sólo 3 o 4 son referentes a identificar, relacionar e inferir información. Aunque utiliza diversos contextos para evaluar el aprendizaje de sus estudiantes, este elemento fundamental pierde validez al formular preguntas con soluciones obvias y no se fomenta el desarrollo de habilidades cognitivas de orden superior como argumentar ideas y aplicación de conceptos en situaciones problemáticas, produciéndose de esta manera una contradicción con lo que la profesora expresa en el cuestionario sobre las habilidades cognitivas que desarrolla en su clase entre las cuales se encuentran: identificar, describir, explicar, clasificar, comparar, analizar, resumir, hipotetizar y justificar.

Asimismo, para esta docente al evaluar el aprendizaje, sí se desarrolla el pensamiento crítico “Porque el proceso de evaluación es constante y al final el estudiante debe demostrar lo que ha aprendido siendo capaz de dar un punto de vista y mantener una postura.” y es una manera de “comprobar si han alcanzado las competencias y los logros propuestos.” pero lamentablemente el desarrollo de competencias no se evidencia en los exámenes y no se muestran cuáles son los logros que los estudiantes deben alcanzar para determinar fortalezas y debilidades en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Igualmente, se puede manifestar con el análisis de los instrumentos de evaluación que no existe una evidencia que muestre el desarrollo de habilidades cognitivas en especial aquellas que exige el Ministerio de Educación Nacional a través de los DBA de Ciencias Sociales como son: explicar, analizar, comparar, argumentar y proponer.

Por otro lado, la docente del área de Español, aplica generalmente como instrumentos de evaluación los exámenes, en donde se manifiesta que la profesora no tiene en cuenta otros contextos para valorar los aprendizajes, planteando situaciones problemáticas con soluciones obvias y formulando preguntas cerradas con respuestas de selección múltiple, las cuales no incentivan el uso de habilidades cognitivas, las actividades de comprensión lectora son de tipo literal y no demandan algún esfuerzo cognitivo, las preguntas que se plantean pretenden el uso de conocimientos pero desde lo sintáctico por lo que no se puede evidenciar la utilización de conceptos a nivel pragmático, el cual demanda el empleo de habilidades cognitivas de mayor complejidad como el análisis, la inferencia y la argumentación frente a situaciones problemáticas.

En las pruebas escritas se puede evidenciar el uso de estructuras cognitivas tales como identificar, discriminar y describir y prevalece un uso del lenguaje pero desde lo sintáctico, las anteriores destrezas son pocas, comparadas con las habilidades del pensamiento que pretenden promover los derechos básicos de aprendizajes del área, entre estas están inferir, comparar, relacionar, deducir, predecir, aplicar, argumentar y criticar. Cabe destacar que la producción de textos orales y escritos como la comprensión lectora exigen el desarrollo de facultades cognitivas de alta complejidad o de nivel superior; sin embargo en los exámenes no se manifiesta alguna de ellas a pesar de que la docente considera que sí es posible promover el pensamiento crítico con la evaluación de aprendizajes. Lo anterior, también contrasta con lo que la maestra expone en el cuestionario para docentes al expresar que desarrolla las habilidades cognitivas: explicar, inferir, clasificar, comparar, analizar, resumir, diseñar, justificar y evaluar.



En lo referente al área de matemáticas, se analizaron dos tipos de instrumentos de evaluación de aprendizajes: el taller y el examen. Se manifiestan preguntas que buscan la verificación de conceptos más que la reconstrucción de los mismos, se plantean situaciones problemáticas en diversos contextos pero muy pocas hacen referencia al del niño, la resolución de problemas incentiva el uso de habilidades cognitivas como identificar y analizar cuando se trata de buscar la respuesta descomponiendo el problema en partes pero en ningún momento se brinda la oportunidad al estudiante para explicarla o justificarla por lo que existe el riesgo de una escogencia al azar por el empleo de preguntas de selección múltiple.

Al respecto, los derechos básicos de aprendizajes de Matemáticas, planteados por el Ministerio de Educación Nacional, resaltan el planteamiento de actividades que posibiliten al estudiante la capacidad para formular problemas además de resolverlos, desarrollar diversas estrategias para una situación en particular y argumentar acerca de la validez de las mismas, elegir varios instrumentos y procedimientos para la resolución de situaciones problemáticas, proponer, formular preguntas y predecir, habilidades cognitivas propias del pensamiento crítico que se evidencian muy poco en los instrumentos de evaluación del área, a pesar de que la maestra afirma en el cuestionario para docentes que sí las promueve en sus clases. Autores como Priestley (1996), Lipman (2011) y Ennis (1987) enfatizan mucho sobre la necesidad de desarrollar en los estudiantes estas facultades cognitivas para mejorar el pensamiento, usarlo en distintos contextos y de esa forma generar cambios en el entorno.

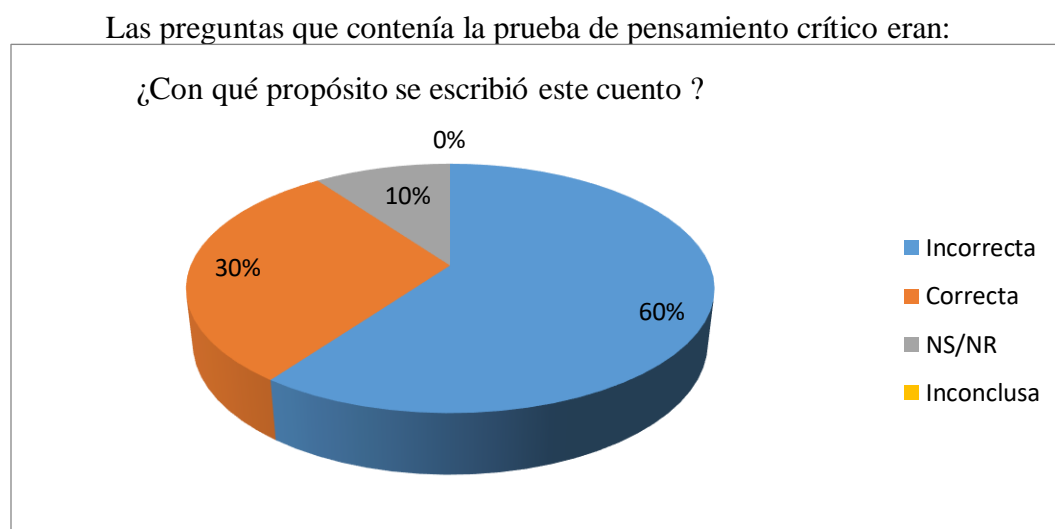
En conclusión, se puede manifestar de acuerdo con la lista de cotejo, que los instrumentos de evaluación de aprendizajes que usan los docentes de quinto grado del Centro Educativo La Retirada se caracterizan por:

1. Plantear situaciones problemáticas con soluciones obvias.
2. Plantear preguntas cerradas.
3. Las respuestas a las preguntas son de selección múltiple.
4. No existe una relación del tema con otros aprendizajes previamente adquiridos.
5. Pocas veces se plantea el uso de los conocimientos para la resolución de problemas.
6. Las preguntas rara vez incentivan el uso de habilidades cognitivas.
7. Predomina es el reconocimiento de datos o conceptos sin una aplicación desde diversos contextos.

Las anteriores características son propias de un modelo de evaluación conductista, según Blanco (2004), predomina es una evaluación que no tiene en cuenta procesos del pensamiento manifestados en el acto de aprendizaje, busca es la medición de saberes, prevalece es la repetición de conocimientos y escasamente se evidencia una reconstrucción de los mismos. Al respecto, Neus San Marti (2007), menciona que en este tipo de evaluación, los discentes pueden predecir fácilmente las respuestas de las pruebas por lo que el esfuerzo cognitivo es poco.

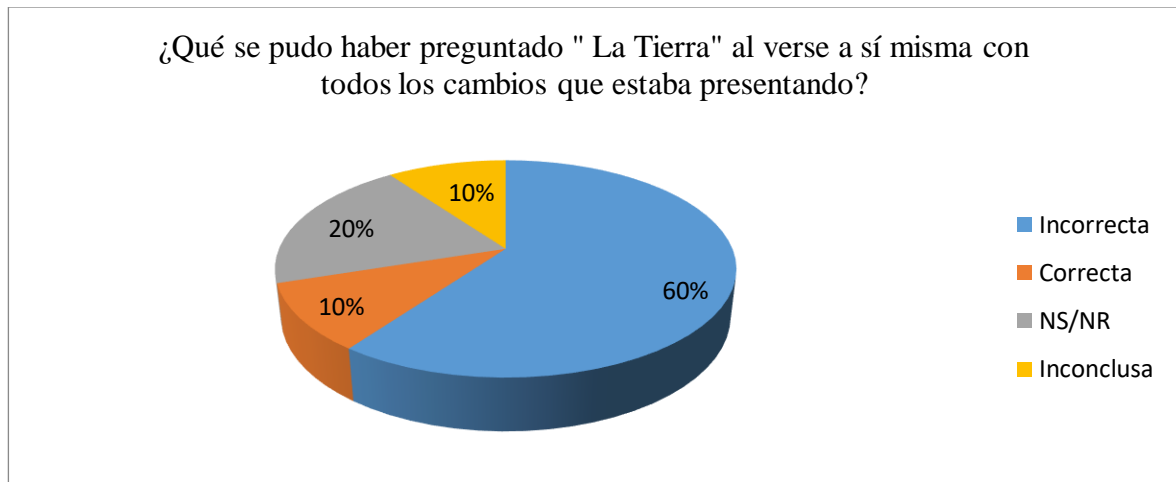
Además, el logro de los objetivos está supeditado por los resultados finales sin tener presente el desarrollo del aprendizaje durante el proceso de enseñanza. Blanco (2.004), expresa que la resignificación del proceso de enseñanza y aprendizaje no se produce porque se considera la evaluación como un producto final dejando a un lado la riqueza que el acto reflexivo de la misma pueda brindar para el mejoramiento del quehacer docente y por ende de las prácticas evaluativas. Algo similar manifiesta Martínez (2014), al expresar que la evaluación analizada mejora la calidad de la enseñanza y a la vez el aprendizaje de los estudiantes por la retroalimentación constante como resultado de la reflexión de las pruebas evaluativas.

Con relación al segundo objetivo correspondiente a: Identificar las habilidades cognitivas referentes al pensamiento crítico que han desarrollado los estudiantes de quinto grado, se empleó como instrumento un cuestionario abierto siguiendo los postulados de Richard Paul y Linda Elder (2005), las preguntas de la prueba se adaptaron de acuerdo con la plantilla que los autores presentan en su mini guía de pensamiento crítico.



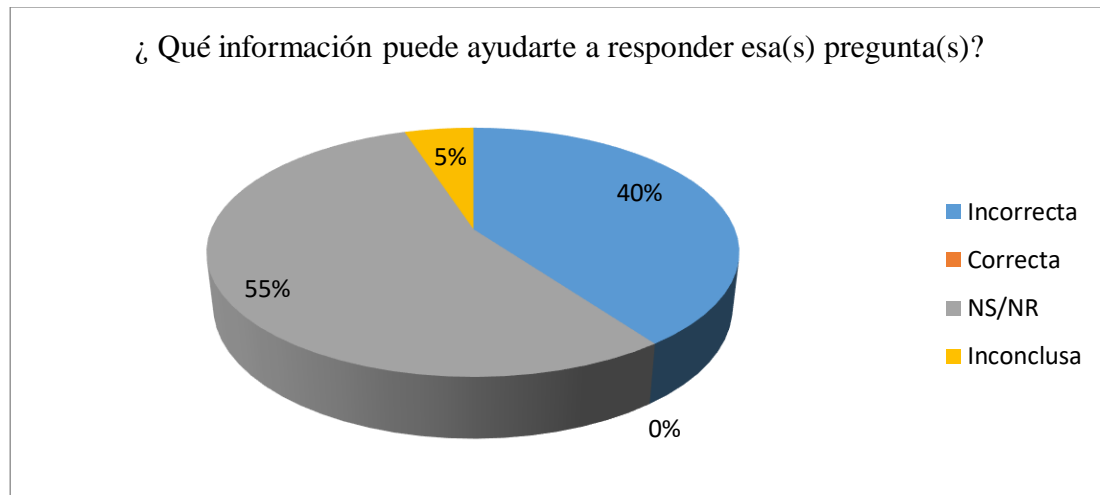
*Figura 4. Resultados de la pregunta 1. Fuente: Elaboración propia*

Los autores Richard Paul y Linda Elder (2005) plantean que todo pensador crítico debe conocer el propósito o el objetivo de alguna actividad de esa manera los estudiantes serán conscientes del alcance de los logros propuestos. Esta primera pregunta exigía por parte del estudiante el uso de habilidades cognitivas como la inferencia y el análisis, elementos propios de pensamiento crítico planteados por Priestley (1996), Lipman (2011), Facione (2007) y Ennis (1987). Sin embargo, el 60% de los estudiantes respondieron de manera incorrecta a la pregunta y un 10% desconocen la respuesta acertada, lo cual indica que la mayoría del grupo presenta dificultad en el uso de estas habilidades cognitivas.



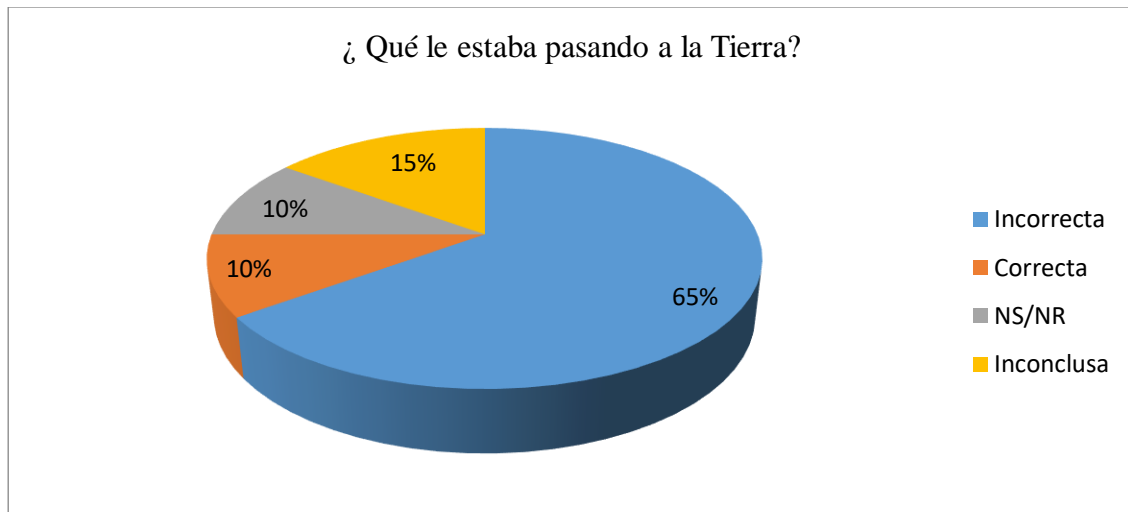
*Figura 5.. Resultados de la pregunta 2. Fuente: Elaboración propia*

Fue una de las preguntas con mayor dificultad para responder por parte de los niños. Solamente el 10% de los discentes respondieron correctamente y otro 10 % lo hicieron pero de manera inconclusa, es decir que sus razones para justificar la respuesta no fueron suficientes para considerarla acertada, al respecto Lipman (2011) menciona la importancia de dar buenas razones apoyándose en hechos para expresar de manera clara y sólida lo que se quiere dar a entender. Paul y Elder (2005) lo explican como la capacidad del individuo para identificar la pregunta problematizadora o plantear preguntas con base en los hechos o evidencias que se le presentan. Un ejemplo inconcluso se refiere al caso de un estudiante que al plantear una pregunta escribió: “ ¿Por qué?” esta pregunta carece de sentido completo porque no se expresa de manera clara lo que se quiere comunicar. El uso de habilidades cognitivas tales como analizar, inferir, propuestas por Priestley (1996) y la utilización de habilidades de razonamiento planteadas por Lipman (2011) como categorizar, inferir, expresarse basándose en hechos, son indispensables para dar respuesta al reto implementado en esta pregunta.



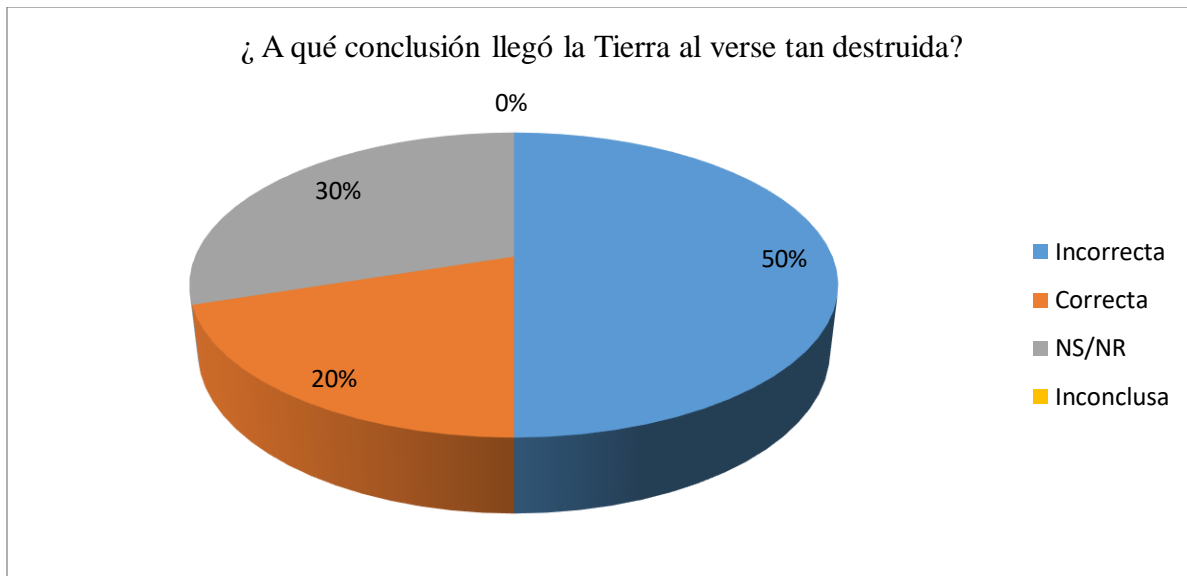
*Fuente: Elaboración propia*

Esta pregunta se encuentra relacionada con la anterior, en este caso se debía buscar la información correcta que pudiera darle respuesta a la pregunta planteada, esto exige, según Facione (2007), la habilidad para interpretar, entendida como la capacidad para categorizar y decodificar el significado de un texto. Para los autores Richard Paul y Linda Elder (2005), en esta etapa, los estudiantes dan respuesta a la pregunta basándose en hechos o en evidencias y debe existir una coherencia entre lo que se cuestiona y la información que sustenta dicho cuestionamiento. Los discentes manifiestan dificultad para hallar datos o información que les permita responder de forma precisa preguntas, lo anterior se debe a la dificultad para relacionar la información suministrada en el texto con las preguntas formuladas, como resultado el 55 % de los niños no pudieron responder con claridad y el 40% respondió incorrectamente.



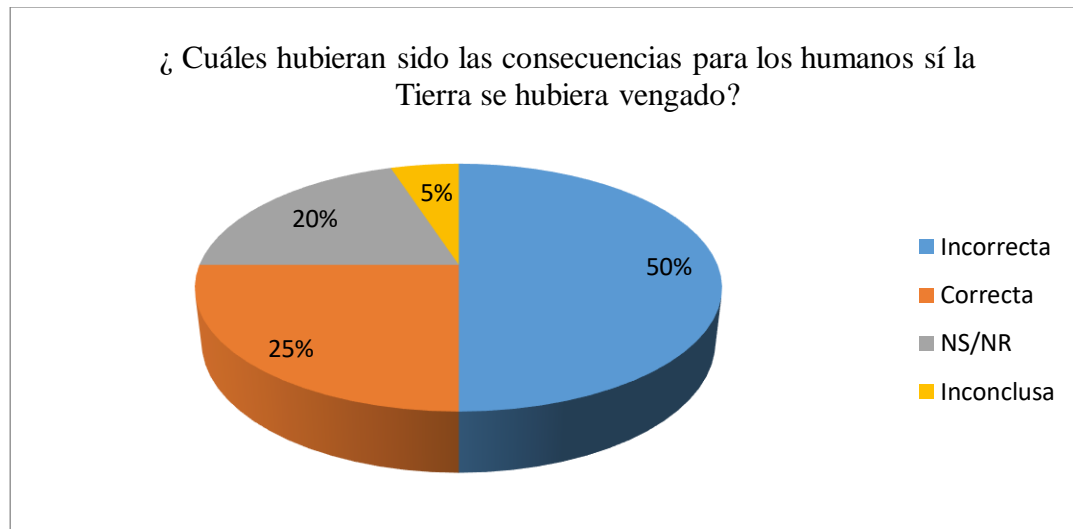
*Figura 7. Resultados de la pregunta 4. Fuente: Elaboración propia*

En esta pregunta igualmente, se puede manifestar la dificultad de los estudiantes para discriminar información como lo plantea Priestley (1996) o en palabras de Lipman (2011) hacer uso de sus habilidades de indagación cuando se les exige pedir evidencias para otorgarle solidez a los enunciados. El 65% de los discentes respondieron de manera incorrecta, un 10 % no sabe o no responden lo que agudiza más el conflicto y un 15% no empleó razones suficientes para demostrar con razones sus conocimientos. Para Siegel (2013), se trata de evaluar si las razones expuestas son válidas para sustentar lo que se quiere decir. Un ejemplo claro de esta falencia es el caso de un niño que respondió “se estaba quedando aplastada” cuando la respuesta correcta a la pregunta mencionada, hace referencia a los problemas ambientales que presentaba el planeta Tierra.



*Figura 8. Resultados de la pregunta 5. Fuente: Elaboración propia*

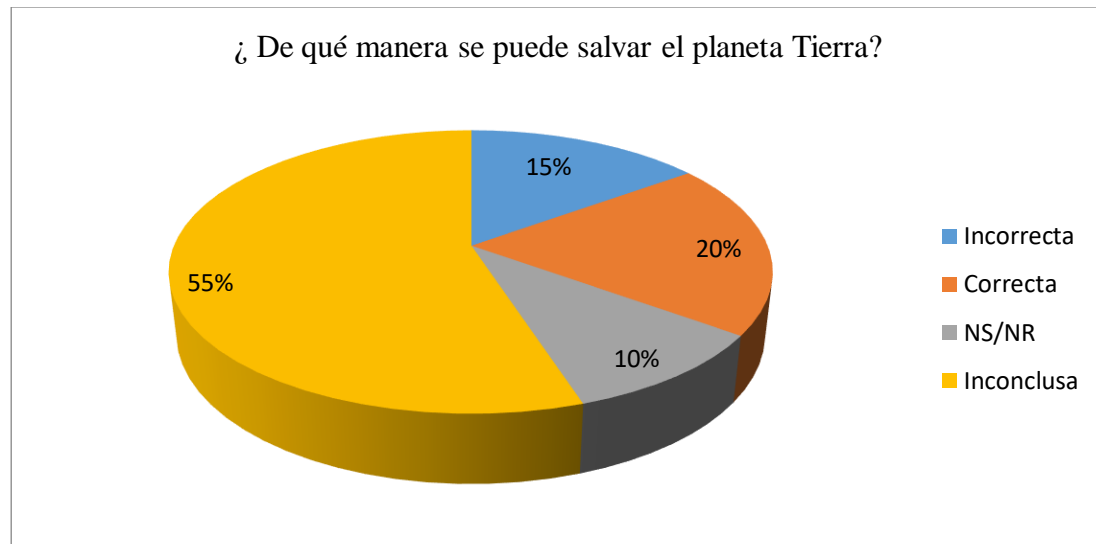
Esta pregunta demanda por parte de los estudiantes el uso de habilidades cognitivas tales como comprender e inferir. La inferencia es un elemento cognitivo esencial en el desarrollo del pensamiento crítico, de allí que autores como Facione (2007), Ennis (1987), Lipman (2011) y Priestley (1996) lo mencionen en sus textos. Para este último autor, la inferencia forma parte del nivel inferencial y exige por parte del discente el uso de habilidades cognitivas más complejas comparadas con el nivel literal del que habla Priestley (1996), el nivel inferencial implica la capacidad del estudiante para hacer uso de la información previamente identificada y analizada en diversas situaciones, incluso para hacer conclusiones basándose en razones. Paul y Elder (2005) lo expresan como la habilidad del individuo para manifestar pensamientos como producto de la inferencia a partir de razones claras y lógicas. Desafortunadamente, se evidencia en los alumnos una falta de desarrollo de esta habilidad, el 50% no respondió correctamente la pregunta de tipo inferencial y otro 30% no saben o no responden lo que denota la carencia de esta habilidad.



*Figura 9. Resultados de la pregunta 6. Fuente: Elaboración propia*

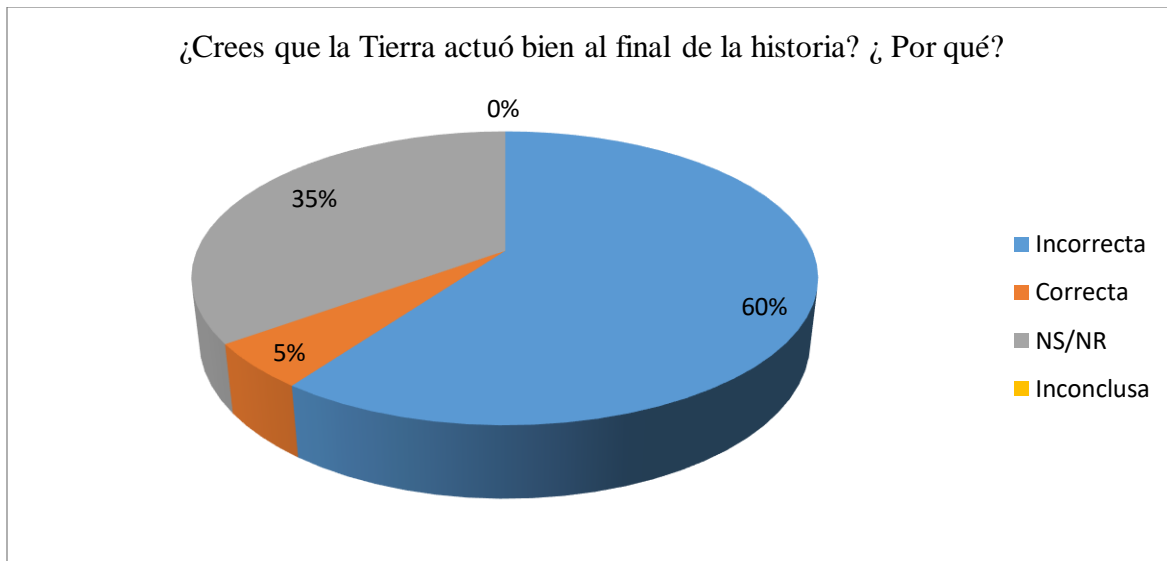
En esta pregunta se manifiestan varias situaciones, una es que El 50 % de los estudiantes respondieron de manera incorrecta esta pregunta y el otro 20% no sabe o no responde lo que evidencia incapacidad para predecir o para pensar hipotéticamente, al respecto, Lipman (2011), Paul y Elder (2005) manifiestan que todo sujeto que desarrolle su pensamiento crítico debe ser capaz de identificar las implicaciones que se derivan de todo conocimiento y anunciar por revelación a partir de hechos expuestos; y la otra es que los discentes no saben dar buenas razones, existe una dificultad para identificar evidencias que les permita establecer consecuencias. Lo anterior se manifiesta en el 5 % de los alumnos que respondieron de manera inconclusa. Por ejemplo “si eso nos fuera pasado nos sucedieran muchos accidentes” el niño responde que algo pasaría pero no expone con claridad sus razones al no especificar los accidentes.





*Figura 10. Resultados de la pregunta 7. Fuente: Elaboración propia*

Esta pregunta exige a los niños expresar buenas razones para otorgarle solidez a sus argumentos y de esa manera lo exponen Priestley (1996), Lipman (2011) y Ennis (1987). Lo anterior se manifiesta en el 55% de los estudiantes que respondieron de manera inconclusa la pregunta, es decir sus argumentos fueron muy escasos para considerarlos como juicios de valor. Las respuestas a las preguntas que corresponden a este 55 % hacían referencia a “limpiando” y “no botando basuras” revelando así, en palabras de Paul y Elder (2005), la dificultad del estudiante para hacer uso de conocimientos o conceptos para resolver situaciones problemáticas. Este postulado toma más fuerza al expresar que el 10 % no sabe o no responde a la pregunta y el 15% respondieron incorrectamente. Los discentes no mencionaron soluciones relacionadas con la tala de árboles, calentamiento global, la capa de ozono y animales en peligro de extinción. La gran mayoría se centró en un solo aspecto, la contaminación por basuras.



*Figura 11. Resultados de la pregunta 8. Fuente: Elaboración propia*

Fue la pregunta más difícil de resolver para los niños. Si los estudiantes demuestran dificultad para identificar información, analizar e inferir, igualmente van a presentar dificultades para hacer uso de habilidades cognitivas más complejas como argumenta y evaluar. Para Priestley (1996), en esta pregunta intervienen facultades cognitivas que forman parte del nivel crítico, siendo este el último nivel en que agrupa las facultades mentales. El discente debe ser capaz de usar razonamientos lógicos y claros para argumentar su postura basándose en hechos o en evidencias reales o profundas. Lipman (2011) se refiere a estas facultades como habilidades de indagación al promover el pensamiento crítico con la argumentación a través de ejemplos ya que estos aclaran los razonamientos y otorgan solidez a los argumentos. En este caso, se puede afirmar que el 95 % de los estudiantes presentaron dificultad para hacer uso de estos elementos cognitivos de nivel superior.

En general, se puede concluir que los estudiantes de quinto grado de básica primaria del Centro Educativo La Retirada, presentan un bajo desarrollo del pensamiento crítico lo cual se manifiesta en la dificultad para identificar información clave, hacer uso de conocimientos para responder situaciones problemáticas, analizar información, plantear preguntas, predecir, inferir, el poco uso de razonamientos lógicos y claros para hacer juicios válidos, argumentar y evaluar. En fin, como lo menciona Swartz (2005), el desarrollo del pensamiento crítico va más allá del simple acto de pensar por intuición, más bien implica un esfuerzo cognitivo haciendo uso de las habilidades del pensamiento, siendo conscientes del acto reflexivo. De acuerdo con Ennis (1987), no hay cabida para hacer interpretaciones al azar o para responder precipitadamente, el pensamiento crítico es razonable y exige un proceso riguroso.

Teniendo en cuenta el análisis de las pruebas aplicadas tanto a docentes como a estudiantes, se puede deducir que los instrumentos de evaluación de aprendizajes empleados con mayor frecuencia por los docentes del Centro Educativo La Retirada, carecen de eficacia, debido a los elementos que los conforman y que orientan el acto evaluativo hacia la reproducción de saberes y lo impregnan de tendencias conductistas que hacen que el individuo sea incapaz de pensar por sí mismo y de expresar con razones sólidas sus argumentos, por consiguiente, urge la necesidad de crear una estrategia de evaluación de aprendizajes que permita el fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico con el fin de que los estudiantes desarrollen facultades cognitivas que les permita de acuerdo con Richard Paul y Linda Elder (2005) mejorar el pensamiento a partir de la reestructuración del mismo o como Matew Lipman (2011) lo expresa, para no dejarse engañar frente a posturas erróneas asumiendo una actitud crítica ante la información que se les presenta.

Para describir las concepciones acerca de la evaluación de aprendizajes y su relación con el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico que poseen los docentes del Centro Educativo La Retirada, el cual hace alusión al tercer objetivo de esta investigación, fue necesario la aplicación de un cuestionario mixto. Este instrumento arrojó los siguientes resultados:

Los instrumentos de evaluación de aprendizajes que usan con mayor frecuencia los docentes son los exámenes. Díaz-Barriga y Hernández (2000), los consideran como técnicas formales cuyo diseño es meticuloso por lo que requieren de tiempo para su planeación; por su parte Moreno (2010), manifiesta que estos instrumentos son una demostración práctica del nivel de desempeño del estudiante en relación con los logros trazados. Sin embargo, los instrumentos analizados se caracterizan porque los elementos que los conforman pocas veces incentivan el uso de habilidades cognitivas encaminadas a la reconstrucción de saberes o a la resolución de problemas por lo que es muy difícil determinar el aprendizaje de los estudiantes si los instrumentos están diseñados para verificar conocimientos, el Decreto 1860 de 1994 en su artículo 48 establece como instrumentos de evaluación “ ... pruebas de comprensión, análisis, discusión crítica y en general de apropiación de conceptos.” (p. 179). Además, en algunos de ellos se manifiesta fiel copia sacada directamente de los textos por lo que se concluye que el acto evaluativo no se planea.

El momento de la práctica pedagógica donde los docentes prefieren evaluar el aprendizaje de sus estudiantes es durante el desarrollo de las temáticas y consideran que al hacerlo fomentan el pensamiento crítico a través de los ejercicios en clase. Siendo así, los estudiantes manifestarían en sus evaluaciones el trabajo realizado en el aula, en donde se implementan actividades para el uso de las facultades cognitivas de acuerdo con el cuestionario para docentes; sin embargo el desempeño de los niños en la prueba de pensamiento crítico muestra poco dominio de sus

habilidades cognitivas por lo que se puede inferir que lo que se elabora en clase no es coherente con lo que los maestros expresan, además, el diseño de los instrumentos de evaluación de aprendizajes lo manifiesta de igual forma al incluir elementos basados en la recordación o en lo memorístico. Al respecto, el Decreto 1860 de 1994 establece en el artículo 48 “ Las pruebas basadas exclusivamente en la reproducción memorística ... que no vayan ligadas a la construcción de conceptos y de otros factores cognitivos, no deben ser tenidas en cuenta en la evaluación del rendimiento escolar.” (p.180).

Por otra parte, se deduce con el cuestionario, que en el ejercicio de la labor docente, la evaluación es la fase donde menos se promueve el pensamiento crítico, lo cual concuerda con el diseño de sus instrumentos descritos en el primer objetivo en donde predomina es el dominio de conceptos. Además, se manifiesta un desconocimiento por parte de los maestros sobre las bondades de la evaluación y su relevancia en la formación integral de los discentes lo cual se muestra claramente con la pregunta ¿Para qué evalúa el aprendizaje de sus estudiantes? Las respuestas de la mayoría de los profesores se inclinaban hacía una evaluación verificadora más que formadora, centrada en asignar un valor y catalogar a los estudiantes como excelentes, buenos, regulares y malos. Una docente respondió: “Para saber en qué estado se encuentran”, otra expresó “Para comprobar si han alcanzado las competencias y los logros propuestos”. De acuerdo con Iafrancesco (2005), esta evaluación se hace con base en normas, con el fin de asignar una nota cuantitativa con respecto a los objetivos trazados previamente, dejando a un lado las apreciaciones cualitativas bajo las cuales se fundamenta la evaluación formativa.

El autor expresa que la evaluación de aprendizajes se debe hacer con base en criterios que ayuden a conocer el nivel de desempeño de los estudiantes, los procesos desarrollados con el fin de determinar si los métodos y los instrumentos de evaluación fueron eficaces y de esa

manera cualificar la labor docente. Por su parte Moreno (2016), expresa que este tipo de evaluación implica una ruptura de las normas, de lo tradicional, de lo que comúnmente se espera que los alumnos hagan, más bien se trata de orientarlos hacia la aceptación de una nueva forma de evaluar, aceptando retos o desafíos cognitivos y centrada en el avance formativo de los sujetos.

Por otra parte, Casanova (1998), Fernández (2009) y Iafrancesco (2005) coinciden al mencionar una evaluación que es cíclica, continua e integral al expresar los tres tipos de evaluación: la diagnóstica, la formativa y la sumativa, estas le permiten al docente actuar con eficacia frente a los obstáculos o dificultades encontradas en la marcha ya sea al principio, durante o al finalizar una unidad didáctica, ya que están orientadas a mejorar los procesos de enseñanza, adaptar los métodos, reajustar las condiciones de aprendizaje a partir de los datos encontrados en los instrumentos de evaluación y así emitir juicios constructivos y aplicar acciones de mejora.

Son pocos los docentes que tienen claro para qué evalúan, una expresó “Para detectar si hay falencias, si han construido sus conocimientos...”, otra dijo: “Para valorar los conocimientos y el proceso de aprendizaje con el fin de fortalecer los avances y motivar a mejorar los puntos débiles.” no obstante, en el diseño de las evaluaciones no se evidencia algún elemento de metacognición, autorregulación y de resignificación de saberes.

Los docentes reflejan en sus prácticas evaluativas una evaluación que se basa en verificar conocimientos, aunque el dominio de los saberes es importante, este tiene su esencia en la aplicación de los mismos en la resolución de problemas en diversos contextos, en el empleo de diversas estrategias para comprender y realizar una actividad o para expresar buenos argumentos

mediante el uso de las estructuras cognitivas, Iafrancesco (2005) lo denomina evaluación de dominio del trabajo y es uno de los objetivos de la evaluación de aprendizajes.

A pesar de que en el cuestionario para docentes afirman que al evaluar los aprendizajes se fomenta el pensamiento crítico y justifican su respuesta al expresar “... el estudiante debe demostrar lo que ha aprendido siendo capaz de dar un punto de vista y mantener una postura.”, “...para que dé su punto de vista, reflexiones ante situaciones, buscan soluciones.” Estas expresiones carecen de argumentos sólidos y el diseño de sus instrumentos de evaluación así lo demuestran. Valéry ( citado por Savard, 1998) menciona que existe un desequilibrio entre las palabras y el pensamiento, los docentes centran su enseñanza más en palabras sin sentido que en la profundización y en la construcción de conocimientos.

Además, de acuerdo con el cuestionario para docentes, éstos no poseen un dominio sobre lo que es el pensamiento crítico debido a que todos se limitan únicamente al uso de habilidades cognitivas pero sin tener claro el propósito. Para Priestley (1996) se trata de sacarle el máximo provecho a una información y usarla en distintos contextos, para Paul consiste en mejorar el pensamiento y reestructurarlo y para Lipman (2011) el uso de las habilidades cognitivas se hace para no dejarse engañar o persuadir por pensamientos erróneos. Cuando no hay una concepción clara sobre el pensamiento crítico mucho menos se tienen los fundamentos teóricos para explicar cómo se desarrolla, tal como se manifiesta en una de las preguntas del instrumento aplicado a los maestros, cuando la respuesta de todos los docentes coincide con el desarrollo de actividades sin especificar cuáles o de qué tipo, una docente se extendió un poco más al decir “ a través de actividades grupales e individuales que le permite tener un aprendizaje significativo en donde los estudiantes intervienen, argumentan, concluyan sus experiencias”.

Al respecto, López (2012) expresa que existen diversos modelos de enseñanza para fomentar el pensamiento crítico que a manera general consisten en analizar y evaluar una información, descomponerla en los elementos que la conforman para determinar si las teorías, las evidencias o los principios bajo los cuales se sustenta son válidos y de esa manera evaluar posturas, los ensayos y el planteamiento de preguntas abiertas son una estrategia para esta enseñanza, reconstruir un texto y mediante el análisis incluir elementos propios del pensamiento crítico que no presenta, fomentar el diálogo para la discusión crítica de textos y crear controversias en donde la contraposición de ideas exigirá el uso de habilidades cognitivas para juzgar y criticar posturas. Llama la atención que entre los instrumentos de evaluación de aprendizajes que menos escogencia tuvieron para los educadores fueron los trabajos escritos, las mesas redondas y los debates, siendo estos los medios propicios para promover el pensamiento crítico.

El cuarto objetivo de esta investigación apunta precisamente hacía este razonamiento, el de diseñar los componentes que posibilitan la creación de una estrategia de evaluación de aprendizajes orientado al fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico y para ser posible este objetivo, se tomaron postulados de diversos autores que desde sus teorías han hecho aportes valiosos con miras a desarrollar el pensamiento crítico.

Esta estrategia de evaluación de aprendizajes se denomina “Pensar para Aprender 7” y su diseño está constituido por siete fases cada una de las cuales ejerce una función esencial para el fortalecimiento de las habilidades cognitivas.



**Estrategia: Pensar para Aprender 7**

**Fase 1: “Me Involucro”**, en esta etapa se activa el uso de facultades cognitivas propias del pensamiento crítico, al introducir el objeto de estudio con actividades que según Priestley (1996) forman parte del nivel literal de acuerdo a la manera como él agrupa las habilidades cognitivas tales como percibir, identificar, relacionar, ordenar, discriminar, ordenar y emparejar.

**Fase 2: “Me pregunto”**, se despierta el interés del estudiante incentivándolo a que realice preguntas sobre una situación. También puede plantear una pregunta problematizadora acorde con el tema.

Esta fase deriva de los postulados de Priestley (1996) al considerar como una característica del pensamiento crítico, el procesamiento de una determinada información y sacarle el máximo provecho. Igualmente Paul y Elder (2005) , expresan como un elemento propio del pensamiento crítico el saber identificar la pregunta problematizadora y cómo resolverla, o al revés, el discente debe ser capaz de formular preguntas acordes con la información suministrada o construir la pregunta problema según la situación.

Es común que en los instrumentos de evaluación de aprendizajes, sea el educador quien plantea las preguntas y nunca se le ha brindado al estudiante la posibilidad de formularlas. Esto demanda la aplicación de habilidades como la comprensión y el análisis de la información para poder hacer uso de ella, empleando correctamente las palabras interrogativas (Qué, Cómo, Cuándo, Quién, Por qué, Dónde, etc.) y tengan un uso claro de cada una de ellas.

**Fase 3: “Busco y encuentro”**, en esta fase el niño debe buscar información en el texto o en la situación que se le presenta, que le permita responder preguntas de todo tipo y también inferir, sacar conclusiones, explicar, etc. Esta etapa se deriva de los postulados de Richard Paul y Linda

Elder (2005) al mencionar que los estudiantes deben estar capacitados para comprender qué se les pregunta y cómo responderlo, al igual de cómo resolver un problema. Igualmente, las respuestas deben basarse en datos, experiencias, evidencias o en la información que esté acorde con lo que se les pregunte.

Al respecto, Siegel (2013) y Facione (2007) mencionan que el pensador crítico evalúa las razones para exponer sus pensamientos y de esa manera evitar las arbitrariedades y otorgarle lógica a la información.

Lipman (2011) lo llama “Dar buenas razones” y consiste en otorgarle solidez a los enunciados apoyándose en autores, ejemplos, evidencias y hechos. De igual manera, los razonamientos de este autor son aplicables en esta etapa porque el estudiante puede establecer las consecuencias de una situación imaginaria prediciendo.

***Fase 4: “Descubro la trampa”***, en esta fase el niño debe descubrir cuál es el engaño o el error que se le presenta y decir el por qué. Implica los procesos de análisis y argumentación. Para Lipman (2011), Paul y Elder (2005), se trata de detectar presuposiciones que conllevan a identificar el mensaje oculto de un enunciado. Aquí también juega un papel importante “la estandarización” de la que hace mención Lipman (2011) cuando se trata de emplear correctamente los cuantificadores lógicos (todos, ninguno, algunos son y algunos no son.) al inicio de una proposición ya que el niño tiende a generalizar.

***Fase 5: “Comparo con mi realidad”***. En esta etapa, se busca reconstruir los saberes relacionando el tema con el contexto del niño, identificando la aplicación del tema a su vida diaria. Aquí se juzga, critica, se justifica o se evalúa una situación real con relación a los aprendizajes evaluados

o los postulados de alguien. También se establecen semejanzas y diferencias con respecto a la realidad del niño.

Esta fase se nutre de los postulados de Rojas (1999), al manifestar que el pensamiento crítico ejerce su valor al emplear como referencia la realidad para otorgarle solidez a los argumentos.

Priestley (1996) se refiere a la capacidad del sujeto para hacer uso de la información en distintos contextos.

Lipman (2011) le otorga el nombre de analogía y consiste en comparar el objeto de estudio con la vida real o con las experiencias propias de los niños.

Igualmente, se plantean los postulados de Richard Paul y Linda Elder (2005) al hacer uso de los elementos que conforman el pensamiento crítico como son la expresión de conocimientos con base en teorías, conceptos, definiciones o leyes que deben ser claros para argumentar con profundidad y reconocer los diversos puntos de vista que puedan surgir de una información como producto de distintas ideologías, intereses o creencias.

Los postulados de Robert Ennis (1987) también son valiosos en esta etapa, al mencionar entre las habilidades del pensamiento crítico la capacidad para analizar argumentos, juzgar la credibilidad de las fuentes y emitir juicios de valor.

***Fase 6: “Soy consciente”***, en esta etapa se plantean preguntas que ayudarán al niño a reflexionar sobre el proceso de construcción del pensamiento y las habilidades cognitivas que interfirieron en su desarrollo. Swartz (2005) considera como elemento esencial del pensamiento crítico, la metacognición y Facione (2007) la autorregulación. Ambas son importantes porque la metacognición permite concientizar al estudiante sobre las facultades cognitivas empleadas que

hicieron posible el desarrollo de la tarea y por ende el uso de estrategias para responder a los retos planteados, se trata de conocer cómo se construye el conocimiento de tal manera que pueda mejorar su propio pensamiento y la autorregulación permitirá el control del uso de las habilidades cognitivas apropiadas para resolver una situación.

**Fase 7: “Dudo”**, el niño debe expresar en esta etapa inquietudes o dificultades que surgen con el desarrollo de la evaluación de aprendizajes para tenerlas en cuenta en el proceso de enseñanza, de esta manera, se fomenta la evaluación formativa. Casanova (1998) expresa que este tipo de evaluación ayuda a mejorar y regular la enseñanza y el aprendizaje y permitirá la superación de los obstáculos encontrados, en especial, de aquellos que no fueron percibidos durante la implementación de actividades en el aula pero que se hacen evidentes con las prácticas evaluativas. La evaluación formativa, de acuerdo con Fernández (2009), ayuda a concientizar a los estudiantes sobre sus logros y dificultades y los orienta hacia la superación de los mismos, pero también, los capacita para nuevos retos o cambios, como lo expresa Moreno (2016).

Es importante, que en la estrategia de evaluación “Pensar para Aprender 7 “, se mencione el objetivo de aprendizaje, de esa manera el educando definirá el alcance de la meta propuesta, identificando sus fortalezas y debilidades. Richard Paul y Linda Elder (2005) lo consideran como un elemento más del pensamiento crítico cuando se reconoce el por qué o el propósito del aprendizaje.

Con esta estrategia, la evaluación del aprendizaje será formativa y culminará con una retroalimentación porque fomentará la interrelación entre docentes y discentes empleando la comunicación como elemento fundamental para la realización de apreciaciones cualitativas en donde el error es considerado como una oportunidad para aprender y mejorar el pensamiento.

### **Validación de la propuesta**

La propuesta presentada en el proyecto de investigación “Evaluación de aprendizaje para el fortalecimiento del pensamiento crítico”, elaborada por las investigadoras Barandica Martínez Alexandra, Pérez Rúa Madeleine, plantea un acercamiento innovador y novedoso a los procesos de evaluación, dado que se aleja de las tradicionales practicas repetitivas que se reproducen en la mayoría de las escuelas y formula una manera diferente de abordar la evaluación desde una perspectiva formativa.

En esa medida, la propuesta considera una serie fases que le permiten al maestro, evidenciar los aprendizajes de los estudiantes, desde la activación de las habilidades del pensamiento crítico de manera gradual y consistente, respetando la impronta particular del ciclo de formación correspondiente a la educación básica primaria, dando así, una vuelta de tuerca a la evaluación , enriqueciéndola y potencializándola.

Así, la propuesta, no sólo, le permite al maestro dar cuenta de lo aprendido por sus estudiantes, sino que además, configura un escenario que contribuye al fortalecimiento de sus habilidades cognitivas mediante el tránsito por siete fases que las activan en un proceso escalonado, que inicia con las habilidades de nivel literal, hasta llegar al nivel inferencial y crítico, enmarcado en los postulados de Paul y Elder (2003).

En este marco de ideas, las fases de la propuesta denominadas: me involucro, me pregunto, busco y encuentro, descubro la trampa, comparo con mi realidad, soy consciente y dudo; se configuran como momentos que involucran acciones orientadas a potencializar las habilidades del pensamiento crítico.

En la primera fase, “*me involucro*” la propuesta traza acciones que permiten el despliegue de habilidades como percibir, identificar, relacionar, ordenar, discriminar, ordenar y emparejar, que le permitirán al estudiante organizar los aprendizajes aprendidos y avanzar a la segunda fase, “*Me pregunto*”, la cual es muy interesante, porque implica un elemento innovador en las prácticas evaluativas; generalmente es el maestro el que hace preguntas para dar cuenta de lo aprendido por sus estudiantes, en esta propuesta, por el contrario, se incita al estudiante para que sea el quien formule preguntas sobre el concepto desarrollado en la clase, para lo cual debe ir más allá de las habilidades de pensamiento literales, este ejercicio demanda el despliegue de las habilidades de nivel inferencial como predecir, categorizar, interpretar, entre otras, que lo prepararan para continuar con las fases 3 “*Busco y encuentro*” y 4 “*Descubro la trampa*” en las que debe aplicar habilidades de análisis y síntesis que implican identificar causas, consecuencias y relaciones, y de esta manera gradualmente se va preparando el camino para el despliegue de las habilidades de pensamiento crítico como la generalización, emisión de juicios y la metacognición cuyos desempeños se evidencian en las fases 5 “*Comparo con mi realidad*” y 6 “*Soy consciente*” en las que la propuesta se orienta a involucrar la cotidianidad, el mundo del estudiante, otorgándole un escenario para validar sus argumentos y aprendizajes, finalmente en la fase 7 “*Dudo*”, la propuesta hace su gran apuesta transformadora, expone un acercamiento a la crítica mediante acciones que llevan al estudiante a expresar sus inquietudes sobre todo el proceso de aprendizaje; de esta manera, la evaluación se enriquece, porque favorece el fortalecimiento de las habilidades cognitivas y otorga al maestro pistas para mejorar sus prácticas de formación.

La puesta en marcha de esta propuesta de evaluación de aprendizajes, no sólo es viable para desarrollarse con los estudiantes del Centro Educativo La Retirada, sino que puede

implementarse en todos los contextos escolares de educación básica de carácter oficial y privado contribuyendo así, de manera activa a los procesos que garantizan una educación de calidad, tal y como lo promueve la normatividad legal, dando respuesta a las demandas de formación que se tienen con los niños y niñas.

### Fases de la Investigación y Resultados:

**Tabla 9**

#### *Fase de Investigación 1:*

¿Qué ocurre?	¿Cómo?	Resultados
Caracterizar los instrumentos de evaluación de aprendizajes utilizados con mayor frecuencia por los docentes del Centro Educativo La Retirada.	Técnica: Observación. Instrumento: Lista de cotejo.	Situaciones problemáticas con soluciones obvias. Preguntas cerradas. Preguntas de selección múltiple. Poco uso del conocimiento. Poco esfuerzo cognitivo. Reconocimiento de datos. Modelo conductista.

*Fuente: Elaboración propia*

**Tabla 10**

#### *Fase de Investigación 2:*

¿Cuáles son las habilidades del pensamiento crítico desarrolladas?	¿Cómo?	Resultados
Identificar las habilidades del pensamiento crítico en los estudiantes del grado quinto de básica primaria del Centro Educativo La Retirada.	Técnica: Encuesta Instrumento: Cuestionario de preguntas abiertas.	Dificultad para: Identificar información clave. Hacer uso de los conocimientos. Analizar información o datos. Plantear preguntas. Predecir Inferir. Hacer razonamientos lógicos y claros. Argumentar. Evaluar. Bajo desarrollo del pensamiento crítico.

*Fuente: Elaboración propia*

**Tabla 11*****Fase de Investigación 3:***

<b>¿Cuáles son las concepciones sobre evaluación de aprendizajes y pensamiento crítico que poseen los docentes?</b>	<b>¿Cómo?</b>	<b>Resultados</b>
Describir las concepciones acerca de la evaluación de aprendizajes y su relación con el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico que poseen los docentes del Centro Educativo La Retirada.	Técnica: Encuesta Instrumento: Cuestionario mixto.	Desconocimiento de las bondades de la evaluación de aprendizajes. Verificadora más que formadora. Asignar un valor. Sin apreciaciones cualitativas. Poco dominio de la noción de pensamiento crítico. Desconocimiento de estrategias para desarrollar el pensamiento crítico.

*Fuente: Elaboración propia***Tabla 12*****Fase de Investigación 4:***

<b>¿Qué se va a hacer?</b>	<b>¿Cómo?</b>	<b>Resultados</b>
Diseñar los componentes que posibilitan la creación de una estrategia de evaluación de aprendizajes orientada al fortalecimiento de las habilidades del pensamiento crítico.	Diseño de una estrategia de evaluación de aprendizajes con base en los postulados de varios autores expertos en evaluación y pensamiento crítico.	Estrategia de Evaluación de Aprendizajes: “Pensar para Aprender 7”

*Fuente: Elaboración propia*



### Conclusiones

El carácter continuo, cíclico e integral de la evaluación, le permite identificar al iniciar, durante o al finalizar una unidad didáctica las limitaciones encontradas en la marcha para su oportuna intervención a través de acciones de mejoramiento encaminadas a cualificar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La evaluación de aprendizajes no se reduce a un examen o un taller otorgándole una función calificadora y penalizadora, lo anterior son instrumentos que le permiten al docente mejorar su práctica pedagógica, sí están bien diseñados, porque la información que suministran estas técnicas orientan los procesos de enseñanza y aprendizaje como producto de un análisis o de una reflexión a partir de los resultados obtenidos y del diálogo abierto con los estudiantes, sólo así se puede considerar como valiosa y formativa.

Es fundamental que los docentes reflexionen sobre los modelos que promueven el aprendizaje y que utilizan en sus clases, al igual que las formas de evaluación que emplean para valorar el aprendizaje de sus estudiantes, ya que debe existir una coherencia entre lo que se hace y se evalúa con el fin de ser más eficaces al momento de hacer reajustes a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El desarrollo del pensamiento crítico es fundamental para enfrentar los desafíos que esta globalización impone. El uso de habilidades cognitivas propias de este pensamiento, le permitirán al estudiante desenvolverse en una sociedad en donde es recurrente el empleo de información en diverso códigos con el fin de persuadir a los sujetos de hacer algo, además, al utilizar apropiadamente las facultades cognitivas, es posible, determinar sí los argumentos bajo las cuales se sustentan son válidos para no dejarse engañar y de esa manera exigir explicaciones

o expresar cuestionamientos al respecto. Igualmente, es saber usar dicha información en la resolución de conflictos y así, mediante el diálogo y las interrelaciones que se producen en el aula, crear nuevos razonamientos apoyándose en autores, ejemplos, evidencias o teorías para otorgarles validez.

Asimismo, el pensamiento crítico y el aprendizaje son inseparables porque el aprender implica un cambio en la forma de pensar y por ende de actuar y esto se produce mediante la utilización de estructuras cognitivas que le permitirán a los niños justificar su pensamiento apoyándose en buenas razones e igualmente tomando una actitud crítica frente a los enunciados. Este proceso de reconstrucción de saberes se hace en la medida en que se es consciente de los procesos que intervienen en el estudio de aquello que se quiere aprender, por tal razón la metacognición y la autorregulación juegan un papel primordial durante la aprendibilidad.

Una evaluación de aprendizajes centrada en conocimientos sin tener presente los elementos cognitivos que en ella intervienen carece de sentido y conlleva al repeticionismo y al transmisionismo.

Una autentica evaluación de aprendizajes se basa en el dominio de los saberes, el uso de estructuras cognitivas, el empleo de estrategias para planear y realizar la actividad encomendada a la vez que se manifiesta la calidad con que se ejecuta.

El desarrollo del pensamiento crítico promueve en los estudiantes la agudeza perceptiva, el cuestionamiento permanente, la construcción y reconstrucción del saber, poseer una mente abierta, el coraje intelectual, la autorregulación y el control emotivo, características esenciales para enfrentarse a retos cognitivos complejos y ante las exigencias de una sociedad que demanda sujetos constructores de saberes y tolerantes frente a los cambios.

Promover el pensamiento crítico además de hacer uso de las habilidades cognitivas para cuestionar enunciados, argumentar con buenas razones y reconstruir conceptos, implica también la fomentación del espíritu crítico manifestado en el saber escuchar, emitir juicios con imparcialidad y objetividad, mostrar tolerancia frente a las diversas posturas, tener humildad intelectual para aceptar los errores y mejorar el pensamiento con la resignificación social, estas manifestaciones contribuyen con el desarrollo integral de los discentes y a su vez la convivencia.

Existen diversos modelos de enseñanza para fomentar el pensamiento crítico, los cuales están encaminados hacia el análisis, la descomposición de los enunciados en partes para identificar los elementos del pensamiento crítico que los componen y la carencia de alguno de ellos para emitir juicios de valor o evaluarlos con base en evidencias, teorías o principios que sustenten los argumentos expuestos, al igual que promover la discusión crítica de un texto y las controversias a partir del debate de temas de interés para los estudiantes.

La estrategia de evaluación de aprendizajes “Pensar para Aprender 7” es una propuesta conformada por siete fases que permitirá el fortalecimiento de las habilidades cognitivas desde el nivel literal hasta el nivel crítico. Cada fase consta de una serie de características orientadas a fomentar el pensamiento crítico y la evaluación formativa.

La implementación de la propuesta de evaluación de aprendizajes: Pensar para aprender 7, implica dominio de la disciplina y una formación por parte de los educadores, como también un conocimiento de las estructuras cognitivas que se desarrollan desde su asignatura y que van en concordancia con las expuestas en los desempeños básicos de aprendizajes por parte del Ministerio de Educación Nacional.

### **Recomendaciones**

Debido al carácter formativo de la evaluación es importante que se crean espacios para conocer las dificultades de los estudiantes, las diversas estrategias a las que pueden acudir para resolver las situaciones problemáticas y brindarles la oportunidad de corregir sus errores.

La aplicación de una evaluación de aprendizajes basadas en criterios más que en normas ayudará a determinar avances encontrados, procesos desarrollados y si los métodos empleados en clase fueron eficaces para el debido reajuste en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Con el fin de fomentar la evaluación formativa, es necesario realizar apreciaciones cualitativas en las evaluaciones de aprendizajes ya que la gran mayoría de ellas ofrecen resultados cuantitativos sin algún significado.

Es fundamental la socialización de la propuesta “ Pensar para Aprender 7 “ con el fin de instruir y orientar a los docentes en el diseño de instrumentos de evaluación de aprendizajes caracterizados por contener elementos que promueven el desarrollo de las habilidades cognitivas propias del pensamiento crítico y desde las distintas áreas, la cual propiciará la reconstrucción de saberes o su aplicación en la resolución de problemas en distintos contextos, otorgándole a la evaluación un valor significativo y a la vez formativo.

La creación de instrumentos de evaluación de aprendizajes para el fortalecimiento del pensamiento crítico, exige una serie de herramientas teóricas que orienten su diseño por lo que amerita capacitar a los docentes en cada uno de los elementos que la conforman.

El diseño de un instrumento de evaluación de aprendizajes además de estudio amerita tiempo por lo que su planeación no puede ser improvisada, ni al azar, ni ser fiel copia de textos ni de páginas virtuales.

Formar pensadores críticos exige no solamente un cambio de paradigmas sino también en los métodos, por lo que se sugiere la revisión de los mismos y se estimule el aprendizaje con la inclusión de nuevas formas de enseñanza que conduzcan al discente a aprehender bien, para ello se debe motivar a los docentes para que evalúen sus prácticas pedagógicas y reflexionen sobre las implicaciones que sus enseñanzas ejercen en la forma de pensar y de actuar de los estudiantes.

Fomentar el pensamiento crítico a partir de estrategias pedagógicas que incentiven el diálogo abierto a través del debate y el análisis de textos para la evaluación de los argumentos bajo los cuales se sustentan y mejorarlos, teniendo en cuenta los componentes del pensamiento crítico propuestos a lo largo de esta investigación.

La puesta en escena de la propuesta de evaluación de aprendizajes Pensar para aprender 7, exige que se den una serie de condiciones para evidenciar avances en un futuro:

- Dominio de la disciplina por parte de los docentes.
- Formación o capacitación a los docentes sobre la implementación de la propuesta de evaluación de aprendizajes y enriquecimiento del conocimiento sobre el pensamiento crítico con la lectura de textos provenientes de diversos autores expertos en este tema.
- Conocimiento de las estructuras cognitivas propias del pensamiento crítico y los modelos que existen para su desarrollo desde el aula de clases.

- Creación de ambientes de aprendizajes óptimos con la dotación de bibliobancos adecuados que busquen incentivar la investigación y la construcción de conocimientos con la confrontación de información proveniente de diversos autores o disciplinas.
- Diseño de instrumentos de evaluación a partir del modelo Pensar para aprender 7.
- Preparar clases encaminadas al desarrollo del pensamiento crítico y teniendo en cuenta los elementos que nutren la propuesta Pensar para aprender 7.
- Fomentar la evaluación formativa con el fin de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Educar a los padres de familia sobre este tipo de evaluación formativa y de esa manera valorar los avances de sus hijos a partir de apreciaciones cualitativas más que cuantitativas.

La estrategia de evaluación de aprendizajes “Pensar para Aprender 7” está sujeta a ser validada con posteriores investigaciones enfocadas en el campo de la evaluación de aprendizajes y pensamiento crítico.

### Referencias

- Acebedo, Aznar-Díaz e Hinojo (2017). Instrumentos para la Evaluación del Aprendizaje Basado en Competencias: Estudio de caso, en la Universidad Autónoma de Bucaramanga.
- Agudelo y Roldán (2015). De la evaluación y la teoría de sistemas Betancourth, Muñoz y Rosas (2017). Evaluación del pensamiento crítico en estudiantes de educación superior de la región de Atacama-Chile.
- Álvarez, J. (2001) Evaluar para conocer, examinar para incluir. Madrid.
- Bakieva, M. (2016). *Diseño y validación de un instrumento para evaluar la colegialidad docente* (Tesis doctoral). Universidad de Valencia. Recuperado de <http://roderic.uv.es/handle/10550/56226>
- Bernal, C. A. (2006). Metodología de la investigación (No. 001.42 B4564m Ej. 1 022619). Pearson.
- Bernheim, C. T. (2011). LA EDUCACIÓN SUPERIOR FRENTE A LOS DESAFÍOS CONTEMPORÁNEOS1. *Asociación Colombiana de Universidades*, 95.
- Betancourth, Muñoz y Rosas (2017). Evaluación del pensamiento crítico en estudiantes de Educación superior de la región de Atacama.Chile. Recuperado [https://www.researchgate.net/publication/318075711\\_Evaluacion\\_del\\_pe](https://www.researchgate.net/publication/318075711_Evaluacion_del_pe).
- Blanco Gutiérrez, O. (2004). Tendencias en la evaluación de los aprendizajes. *Revista de teoría y didáctica de las ciencias sociales*, (9).

- Carolina, P., & León, E. (n.d.). *Creencias de las educadoras de educación infantil sobre la evaluación de aprendizajes. Un estudio de casos de cuatro educadoras de Santiago de Chile*. Retrieved from [www .tdx.cat](http://www.tdx.cat)
- Casanova, M. A. (1998). Evaluación: Concepto, tipología y objetivos. *La evaluación educativa. Escuela básica*, 67-102.
- Casanova, M. A. (2007). Evaluación y calidad de centros educativos. Madrid,España: La Muralla,S.A.
- Castro, F. (2005). Gestión curricular: Una nueva mirada sobre el currículum y la institución educativa. *Horizontes educacionales*, (10), 13-25
- Chagoya, E. R. (2008). Métodos y técnicas de investigación. *Obtenido de Gestipolis: [https://www. gestipolis. com/metodos-y-tecnicas-de-investigacion](https://www.gestipolis.com/metodos-y-tecnicas-de-investigacion)*.
- Chávez (2016). Pensamiento crítico. Concepciones y prácticas entre los maestros de cuarto grado de la jornada tarde en la Institución Educativa Distrital Nueva Zelandia, Bogotá, Colombia.
- Contreras, J. (1994) Enseñana, curriculum y profesorado. Introducción crítica a la didáctica. Madrid:Aka
- Del castillo y Hernández (2016) en su proyecto de investigación “Dominio Conceptual sobre habilidades del pensamiento crítico, una necesidad del docente de medicina” en Barranquilla, Colombia.
- Difabio-de-Anglat, H. (2005). El critical thinking movement y la educación intelectual.
- Ennis, R. A Taxonomy of critical thinking dispositions and abilities. *PsycINFO Database Record* 2016 APA. p. 12.



Facione, P. (2007). Pensamiento Crítico: ¿Qué es y por qué es importante? *Insight Assessment*.  
www. Eduteka.org. p. 4-5, 8, 21.

Facione, P. (2007). Pensamiento Crítico:¿ Qué es y por qué es importante. *Insight assessment*, 23,  
56.

García y Botello (2017). Relación entre el pensamiento crítico y el desempeño académico en  
alumnos de escuela preparatoria del Centro de Estudios de Posgrado Lic. Benito Juárez  
García. MéxicoMoreno-Pinado y Velázquez (2016). Estrategia Didáctica para Desarrollar  
el Pensamiento Crítico” de la Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú.

García, M., & Valencia-Martínez, M. (2014). Nociones y prácticas de la planeación didáctica  
desde el enfoque por competencias de los formadores de docentes. *Ra Ximhai*, 10(5).

Giovanni M. Iafrancesco V. (2005). *La evaluación integral y del aprendizaje: Fundamentos y  
estrategias*. Cooperativa Editorial Magisterio.

Gómez, Maza (2016). Estilos y estrategias de Enseñanza Aprendizaje de docente, y su relación  
con la Evaluación del rendimiento académico de los estudiantes de 9° del Colegio  
Americano de Barranquilla.

[https://www.lucidchart.com/documents#docs?folder\\_id=home&browser=icon&sort=saved-desc](https://www.lucidchart.com/documents#docs?folder_id=home&browser=icon&sort=saved-desc)

Herrera Tapias, B, y Guerrero, H, y Ramirez, R. (2018). Investigación Como Estrategia  
Pedagógica: Una Mirada Desde La Educación, Escuela Y Transformación De La Comunidad  
Global. Editorial Educosta.

Herrera Tapias, B, y otros. (2018). El Ejercicio Investigativo. Una Aplicación Desde El Quehacer Docente De Maestros Y Maestras Del Departamento Del Magdalena. Tomo I. Editorial Educosta. 2018.

Hurtado De Barrera, J. (2012). Metodología de la investigación holística. Cuarta edición SYPAL–CIEA. Quirón ediciones Bogotá–Caracas.

León, C. (2006). Guía para el desarrollo del pensamiento crítico. *Perú: MED Fimart SAC*

Lipman, M. (2011) Pensamiento y habilidades de razonamiento. *Recuperado de* <https://pensamientoylenguaje.files.wordpress.com/2011/06/habilidades-del-pensamiento-matthew-lipman.pdf>

LLECE (2008). Reflexiones en torno a la evaluación de la calidad educativa en América Latina y el Caribe. Santiago, Chile. Recuperado de [http://archivos.agenciaeducacion.cl/Reporte\\_tematico\\_Reflexiones\\_en\\_torno\\_a\\_la\\_evaluacion\\_de\\_la\\_calidad\\_educativa\\_en\\_AL\\_y\\_el\\_Caribe.pdf](http://archivos.agenciaeducacion.cl/Reporte_tematico_Reflexiones_en_torno_a_la_evaluacion_de_la_calidad_educativa_en_AL_y_el_Caribe.pdf)

López Aymes, G. (2012). Pensamiento crítico en el aula. Universidad Autónoma del Estado de Morelos. México.

López, P. L. (2004). Población muestra y muestreo. Punto cero, 9(08), 69-74.

Marie France, D., de la Garza, M. T., Slade, C., Lafortune, L., Pallascio, R., & Mongeau, P. (2003). ¿Qué es el pensamiento dialógico crítico?. *Perfiles educativos*, 25(102).

Martínez Royert, J. C. Modelo de Evaluación del Proceso de Atención de Enfermería-PAE acorde a los estilos de aprender de los estudiantes. Tesis doctoral. Universidad del Atlántico. Colombia. 2014.

- Martínez, M. (2006). Validez y confiabilidad en la metodología cualitativa. *Paradigma*, 27(2), 07-33.
- Martínez, M. E. M., Duarte, N. Y. P., Nader, V. S., & Hernández, C. P. LA GESTIÓN CURRICULAR; PROCESOS Y TENDENCIAS. UNA REVISIÓN DOCUMENTAL.
- Martínez, M. E. M., Duarte, N. Y. P., Nader, V. S., & Hernández, C. P. LA GESTIÓN CURRICULAR; PROCESOS Y TENDENCIAS. UNA REVISIÓN DOCUMENTAL.
- Martínez, V. L. (2013). Métodos, técnicas e instrumentos de investigación. *Lima, Perú*.
- Maureen, P. (1996). Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. *Trillas México*.
- MEN. Ley 115 de febrero de 8 de 1994. Ley general de la Educación. Colombia.
- Merchán, M. (2012). Cómo desarrollar los procesos del pensamiento crítico mediante la pedagogía de la pregunta. *Actualidades Pedagógicas*, (59), 119-146.
- MINEDUCACION. (2002). Nueva Ley General De Educación. Santa fe de Bogotá, Colombia: MOMO Ediciones.
- MINEDUCACION. (2015). Derechos Básicos de Aprendizaje. *Panamericana Formas E Impresos S.A.*
- MINEDUCACION. Plan nacional decenal de educación 2016-2026. El camino hacia la calidad y la equidad. Colombia. p. 9.
- Moreno-Pinado y Velázquez (2016), “Estrategia Didáctica para Desarrollar el Pensamiento Crítico”, 15 (2), Recuperado de <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/7019>

- Moreno, T. (2011). Didáctica de la educación superior. Perspectiva educacional, formación de profesores, 5 (2), 26 – 54. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Viña del mar, Chile Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/3333/333327290003.pdf>
- Ocampo, L., & Ruiz, E. (2007). Pensadores críticos en la escuela. *Pereira: Revista electrónica de educación y psicología*.
- Olivos, T. M. (2011). Didáctica de la Educación Superior: nuevos desafíos en el siglo XXI. *Perspectiva educacional*, 50(2), 26-54.
- Olivos, T. M. (2016). Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje: reinventar la evaluación en el aula.
- Organización para la Educación, la Ciencia y la Cultura de las Naciones Unidas (2011) La UNESCO y la educación: toda persona tiene derecho a la educación. París, Francia, p. 9. Recuperado de [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000212715\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000212715_spa)
- Organización para la Educación, la Ciencia y la Cultura de las Naciones Unidas (2017) Evaluación del aprendizaje en la UNESCO: garantía de un aprendizaje efectivo y relevante para todas las personas. París, p. 3. Recuperado de [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260325\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260325_spa).
- Páez y Murcia (2017). Implementación de la secuencia didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de secundaria de Institución Educativa Escuela Normal Superior de Neiva.

- Patón, J. (2018). Evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje y experiencia docente (caso: escuela superior de formación de maestros Simón Bolívar) de la Universidad Mayor de San Andrés, La Paz, Bolivia. <https://repositorio.uam.es>
- Paul, R., & Elder, L. (2005). Estándares de competencia para el pensamiento crítico. *Estándares, Principios, Desempeño, Indicadores y Resultados. Con una Rúbrica Maestra en el Pensamiento Crítico. Recuperado el, 20(3), 2015.*
- Pereira, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista electrónica educare, 15(1), 15-29.*
- Polo y Cervera (2017). Trabajo colaborativo como estrategia didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico” en estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa, Francisco José de Caldas de Soledad, Atlántico.
- Radic, J. (2017) Sistema de evaluación y mejora de la calidad educativa. Universidad Alberto Hurtado. Uruguay. [tps://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052016000200006](tps://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052016000200006)
- Ramírez, I. (2004). Los diferentes paradigmas de investigación y su incidencia sobre los diferentes modelos de investigación didáctica. Extraído de: <http://www.unedu.pe/planbasico/images/stories/doc/articulos> Consultado el, 2(7), 2014.
- Restrepo (2016). El malestar en la evaluación del aprendizaje en educación Superior. Revista Horizontes Pedagógicos. Universidad La Gran Colombia, Bogotá.
- Ricoy, C. L. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Educação, 31(1), 11-22.*

- Rojas, C. (1999). ¿Qué es Pensamiento Crítico? Sus Dimensiones y Fundamentos Histórico Filosóficos. *Universidad de Puerto Rico. Colegio universitario. Recuperado de Humacaowww.upaep.Mx/idiomas/LPC/Que\_pensamiento\_critico.pdf.*
- Rojas, Pérez y Álvarez (2016). El pensamiento crítico en la Educación” en Ecuador.
- Rosenbluth, Cruzat-Mandich y Ugarte (2017). Metodología para validar un instrumento de evaluación por competencias en estudiantes de psicología. Recuperado <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v15n1/v15n1a23.pdf>.
- Rubilar, F. I. C. (2005). Gestión curricular: Una nueva mirada sobre el currículum y la institución educativa. *Horizontes educacionales*, 10(1), 13-25.
- Ruiz, J. I. (2012). Metodología de la investigación cualitativa (Vol. 15). Universidad de Deusto.
- Salgado (2017). Objeto de evaluación de los instrumentos de evaluación diseñado por los docentes del Colegio Los periodistas. Recuperado <https://bdigital.uexternado.edu.co/bitstream/001/842/1/CCA-spa-2018-Ob>
- Sampieri, R. H. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill Mexico.
- Sanmartí, N. (10). Ideas clave. *Evaluar para Aprender. Madrid: Ed. Graó.*
- Savard, M. (1998). Habilidades cognitivas: Matthew Lipman y la filosofía para niños.
- Setse. Guía metodológica para la evaluación de los aprendizajes. *Revista digital de educación y Nuevas tecnología. Contexto educativo, Xálapa-Equez, Veracruz,(28),* <http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluaci%C3%B3n/Factores%20de%20Evaluaci%C3%B3n/Did%C3%A1cticos/Gu%C3%ADa>

%20metodo%20metodol%C3%B3gica%20para%20la%20evaluaci%C3%B3n%20de%20los%20aprendizajes2.pdf

Siegel, H. (2013). El pensamiento crítico como un ideal educacional. *Logos: Revista de Lingüística, Filosofía y Literatura*, 23(2), 272-292.

Swartz, Costa, Beyert, Reagan y Kallick, (2008). El aprendizaje basado en el pensamiento. *Cómo desarrollar en los alumnos las competencias del siglo xxi. El aprendizaje basado en el pensamiento*. Biblioteca Innovación Educativa. New York, Usa. P. 46.

Swartz, Costa, Beyert, Reagan y Kallick, (2008). El aprendizaje basado en el pensamiento. *Cómo desarrollar en los alumnos las competencias del siglo xxi. El aprendizaje basado en el pensamiento*. Biblioteca Innovación Educativa. New York, Usa. P. 46.

Wikipedia. Recuperado de <https://es.wikipedia.org/wiki/Unesco>

Zarzar, C. (2015). Métodos y Pensamiento Crítico 1. *Recuperado de* <https://books.google.com.co/books?id=EtBUCwAAQBAJ&pg=PA54&dq=Elementos+del+pensamiento+Richard+W+Paul&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjVuZ7Evd7cAhWI0VMKHLYDTcQuwUIMDAB#v=onepage&q=Elementos%20del%20pensamiento%20Richard%20W%20Paul&f=false>

### Anexos

Anexo 1. Carta de la Fundación para el Pensamiento Crítico como respuesta a la solicitud hechas por las investigadoras

Dear Alexandra Barandica Martínez,

It appears from our records that your September email below has not received a response. We are very sorry for this oversight.

We unfortunately do not have anyone available to help create a new critical thinking assessment tool. You may wish to review the assessment instruments listed on our [Critical Thinking Testing and Assessment page](#).

Thank you, and we wish you good luck.

Kind regards,  
FCT Staff

On 9/26/2018 8:41 AM, alexandra barandica martinez wrote:

Honorables Señores

Foundation for Critical Thinking

Soy Alexandra Barandica Martínez, estudiante de maestría en educación, en la Universidad de La Costa (CUC) ubicada en Colombia en el departamento del Atlántico. Actualmente estoy



desarrollando un proyecto llamado “ Propuesta de una evaluación para fomentar el pensamiento crítico en los niños de cuarto y quinto grado de básica primaria”.

Con este proyecto busco mejorar las prácticas evaluativas de los docentes, al incluir en sus evaluaciones las competencias generales del pensamiento crítico expresados por Richard Paul y Linda Elder y los estándares intelectuales universales.

Una evaluación formativa del aprendizaje debe incitar al estudiante a tomar una postura crítica frente a las situaciones planteadas en las evaluaciones; no obstante éstas aún tienden a ser memorísticas, literales y centradas en conceptos y difícilmente se enfocan en suscitar argumentos sólidos.

Para continuar con el proyecto, es esencial la aplicación de un pre y de un post test que me permita valorar el pensamiento crítico de los niños entre los 9 y 11 años de edad y que esté acorde con los principios planteados por Richard Paul y Linda Elder, debido a que nuestra propuesta se basa en estos autores. Por lo tanto, solicito ante ustedes su colaboración para la adquisición de un instrumento de valoración del pensamiento crítico para estos estudiantes y que a su vez esté validado por la fundación.

El anterior requerimiento lo hago con base en que no tengo las competencias para diseñar un instrumento de esta magnitud, los test encontrados hasta el momento responden a una población universitaria y estudiantes de bachiller o no corresponden con los autores. ( Paul y Elder).

En caso de que sea posible la aplicación de un test del pensamiento crítico, se respetarán los derechos de autor y en el proyecto se manifestará su colaboración al respecto. Además, sería un honor poder compartir con ustedes los hallazgos encontrados.

Agradezco la atención prestada a la presente y una pronta respuesta.

Atentamente:

Alexandra Barandica Martínez.

We hope you will join us for the upcoming semester of our accredited [online courses in critical thinking](#), which begin August 21. All courses count toward fulfilling the Internalization prerequisite for [certification in the Paul-Elder Approach to Critical Thinking](#).

Foundation for Critical Thinking

[707.878.9100](#)

[707.878.9111](#) (Fax)

[www.criticalthinking.org](http://www.criticalthinking.org)



For 38 years, the Foundation for Critical Thinking has been working toward the advancement of critical societies. The Foundation is a non-profit organization that seeks to promote essential change in education and society through the cultivation of fairminded critical thinking--thinking which embodies intellectual empathy, intellectual humility, intellectual perseverance, intellectual integrity and intellectual responsibility.

Anexo 2. Permiso y Autorización.

## PROGRAMA MAESTRIA EN EDUCACIÓN

### UNIVERSIDAD DE LA COSTA

#### PROCESO DE APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS DE LA TESIS EVALUACION DE APRENDIZAJE PARA EL FORTALIMIENTO DL PENSAMIENTO CRÍTICO

#### RECOMENDACIONES PERMISOS Y AUTORIZACION

#### DESCARGOS LEGALES

Atendiendo el ejercicio de la Patria Potestad en el Código Civil Colombiano en su artículo 288, el artículo 24 del decreto 2820 de 1974 y la Ley de la Infancia y la Adolescencia, las maestrantes del proyecto de investigación, solicitan autorización escrita del padre/madre de familia o acudiente del (la) estudiante \_\_\_\_\_ identificando(a), con tarjeta de identidad número \_\_\_\_\_, estudiante del Centro Educativo La Retirada, para que su imagen aparezca en publicaciones y videos en el marco del proceso en el cual participará.

El propósito del video o foto es netamente pedagógico, sin lucro y en ningún momento serán utilizados para fines distintos.

Lo anterior con el fin de convertirse en insumo para la Universidad de la Costa, CUC.

**Autorizo**

**Nombre de padre/madre de familia o acudiente**

\_\_\_\_\_

C. C N°

**Nombre del estudiante:**

\_\_\_\_\_

TI N°

Anexo 3. Permiso y Autorización.

PROGRAMA MAESTRIA EN EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD DE LA COSTA

PROCESO DE APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS DE LA TESIS EVALUACION  
DE APRENDIZAJE PARA EL FORTALECIMIENTO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO

**PERMISO Y AUTORIZACION**

Documento de autorización para la participación en el desarrollo de la fase de aplicación de instrumentos de la Tesis Evaluación de aprendizaje para el fortalecimiento del Pensamiento Crítico, durante el II semestre año lectivo 2019 en el Centro Educativo La Retirada.

Para tal fin requerimos de Ustedes Padres de Familia y/o acudiente, el debido consentimiento para que su hijo asista y participe dentro de este proceso de Investigación, en el cual tendrá la oportunidad de fortalecer sus experiencias.

FECHA: \_\_\_\_\_

HORA: \_\_\_\_\_

VESTUARIO: Uniforme de diario

Autorizó

Nombre del padre/madre de familia y/o acudiente

\_\_\_\_\_

C. C. N°:

Nombre del estudiante \_\_\_\_\_

T I N° \_\_\_\_\_

Grado \_\_\_\_\_

Centro Educativo \_\_\_\_\_

## Anexo 4. Instrumento 1

UNIVERSIDAD DE LA COSTA

DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES

MAESTRIA EN EDUCACION

PROYECTO DE INVESTIGACION: LA EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES COMO  
 ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LAS HABILIDADES  
 DEL PENSAMIENTO CRÍTICO.

**LISTA DE COTEJO PARA EL ANÁLISIS DE UNA EVALUACIÓN DE  
 APRENDIZAJES.**

Objetivo: Caracterizar los instrumentos de evaluación de aprendizajes utilizados con mayor frecuencia por los docentes del Centro Educativo La Retirada.

Docente..... Fecha..... Institución.....

Años de experiencia..... Grado a cargo..... Área que imparte.....

Instrumento de evaluación de aprendizaje.....

Marque con una X en la casilla que corresponda de acuerdo con los siguientes indicadores:

INDICADORES	Si	No
-------------	----	----

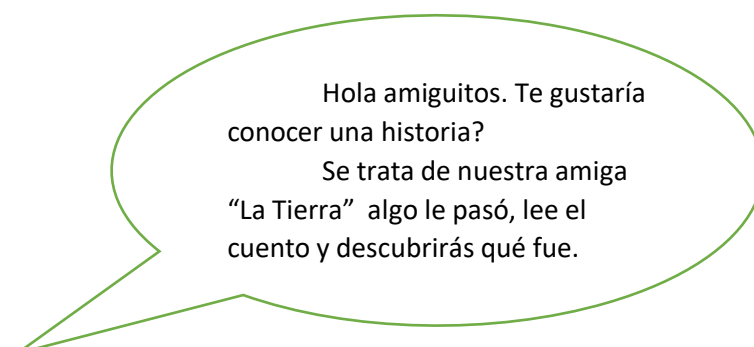
1. La docente hace uso de distintos contextos para evaluar el aprendizaje de sus estudiantes.		
2. La docente plantea situaciones problemáticas con soluciones obvias.		
3. Se plantean preguntas cerradas.		
4. Las respuestas a las preguntas son de selección múltiple.		
5. La docente formula preguntas que incentivan el uso de habilidades cognitivas.		
6. El estudiante tiene la oportunidad de expresar su punto de vista.		
7. El estudiante puede expresar preguntas sobre el tema.		
8. EL estudiante emplea sus conocimientos para resolver una situación problemática.		
9. Se manifiesta en la evaluación escrita relación del tema con otros aprendizajes previamente adquiridos.		
10. La docente plantea textos incompletos para ser completados.		
11. La docente plantea preguntas de ordenación.		
12. La docente plantea preguntas de asociación.		
13. La docente plantea preguntas con textos discontinuos		

Anexo 5. Instrumento 2.

## PRUEBA DE PENSAMIENTO CRÍTICO.

Nombre: \_\_\_\_\_ Grado Quinto

Objetivo: Identificar las habilidades del pensamiento crítico en los estudiantes del grado quinto de básica primaria.





## MEDIO AMBIENTE



shutterstock.com • 654337387

Una mañana como otra cualquiera, la Tierra despertó y abrió los ojos. En vez de quedarse mirando hacia el infinito universo, se detuvo a observarse a sí misma. Se vio tal cual era, aplastada por los polos y abultada por el ecuador, aunque apreció grandes cambios que la dejaron pensativa.

Comprobó que sus aguas ya no eran tan limpias como antes y como los animales marinos morían a causa de los grandes derramamientos de petróleo y de la enorme contaminación en que vivían.



Los bosques se empobrecían cada vez más a causa de la indiscriminada tala a la que eran sometidos, y los lugares donde aún quedaban árboles en pie corrían el mismo riesgo de las zonas áridas.



El aire se volvía irrespirable, la capa de ozono desaparecía en grandes dimensiones. Y todo esto ocurría a causa de la contaminación ambiental.



Se sintió más caliente, pues su temperatura había aumentado debido al calentamiento global.



Nuestro planeta se sintió desesperado al ver tantos animales que morían al ser cazados o quedaban sin hogar ni comida.



De pronto se dio cuenta de que estaba en peligro de extinción al igual que los pobres e indefensos animales. El pánico ante su desaparición la motivó a encontrar el único y gran culpable de todos los males: el hombre, ése que se jactaba de ser el único animal racional.

La tierra pensó vengarse. Provocaría terremotos, maremotos, erupciones volcánicas, lluvias prolongadas, sequías interminables y un sinnúmero de calamidades que borrarían toda presencia humana, pero seguidamente se puso a reflexionar y se dio cuenta de que todos los hombres no eran iguales, y que al hacer esto pagarían justos por pecadores.

Sabía que en este planeta donde vivimos muchas personas luchaban hasta lo imposible por salvarlo, que no todos los humanos carecían de conciencia; muchos sentían amor y respeto por cada detalle de la naturaleza.

Tomado de <http://judichiquita.blogspot.com/2009/09/cumbre-de-la-tierra.html>

De acuerdo con el cuento, responde las siguientes preguntas:

1. ¿Con qué propósito se escribió este cuento?

---

---

2. ¿Qué se pudo haber preguntado “La Tierra” al verse a sí misma con todos los cambios que estaba presentando?

---

---



3. ¿Qué información puede ayudarte a responder esa(s) pregunta(s)?

---

---

---

4. ¿Qué le estaba pasando a la Tierra?

---

---

---

5. ¿A qué conclusión llegó la Tierra al verse tan destruida?

---

---

6. ¿Cuáles hubieran sido las consecuencias para los humanos si la Tierra se hubiera vengado?

---

---

7. ¿De qué manera se puede salvar el planeta Tierra?

---

---

8. ¿Crees que la Tierra actuó bien al final de la historia? ¿Por qué?

---

---

Anexo 6. Instrumento 3.

**CUESTIONARIO PARA DOCENTES.**

Docente..... Fecha..... Institución.....

Años de experiencia..... Grado a cargo..... Área que imparte.....

Último nivel educativo: .....

### **Evaluación de los aprendizajes**

1. Qué instrumentos usa con mayor frecuencia para evaluar el aprendizaje de sus estudiantes? (Marque más de una opción si es necesario).

- a. Exposiciones
- b. Trabajos escritos
- c. Exámenes
- d. Debates
- e. Mesas redondas
- f. Talleres
- g. Tareas

Otros, Cuál?

---

---

2. Para qué evalúa el aprendizaje de sus estudiantes?

---

---

---

3. En qué momentos evalúa el aprendizaje de sus estudiantes?

- a. Antes de iniciar una nueva temática.
- b. Durante el desarrollo de la temática.
- c. Al finalizar la temática.

### **Habilidades de pensamiento crítico**

4. ¿Qué es pensamiento crítico para usted?

- a. Capacidad del ser humano para reflexionar, interpretar, analizar y argumentar.
- b. Uso de facultades cognitivas con el fin crear un producto como respuesta a una necesidad.
- c. Es el procedimiento que se usa para procesar una determinada información y sacarle el máximo provecho a medida que se haga uso de las facultades cognitivas.

5. Considera usted que al evaluar los aprendizajes se desarrolla el pensamiento crítico?

- a. Si
- b. No

Por qué?

---

---

---

6. En sus clases, ¿Cuáles habilidades del pensamiento crítico promueve? (Marque más de una opción si es necesario).

- a. Identificar
- b. Describir
- c. Explicar
- d. Inferir
- e. Clasificar
- f. Comparar
- g. Analizar
- h. Resumir
- i. Hipotetizar
- j. Diseñar
- k. Componer
- l. Juzgar
- m. Justificar
- n. Evaluar

Cómo lo hace?

---

---

---

7. En qué momentos de su práctica docente promueve el pensamiento crítico? (Marque más de una opción si es necesario).

- a. Al explicar un tema.
- b. Al resolver ejercicios en clase
- c. En las tareas
- d. En las evaluaciones.

**Muchas gracias por sus aportes, su colaboración y por su tiempo al responder este cuestionario.**

Anexo 7. Configuración de la propuesta con un ejemplo desde el área de Español.



## Centro Educativo La Retirada

Evaluación de aprendizaje de Español

Período: 2

Grado: Quinto

Docente: \_\_\_\_\_

Estudiante: \_\_\_\_\_



Hola!

Con el desarrollo de las siguientes actividades demostrarás tus capacidades para construir un anuncio publicitario acorde con las necesidades de tu contexto y hacer un análisis del mismo a partir de los elementos empleados

## 1. Me Involucro

Pon a prueba tu habilidad para encontrar palabras en la siguiente sopa de letras.

Busca los nombres de ciertos productos publicitarios.

c	h	e	v	r	o	l	e	t	m
d	d	n	d	g	a	n	n	c	r
o	v	s	s	l	o	i	p	o	b
l	n	u	g	c	ñ	k	l	l	r
e	l	r	n	e	p	e	a	g	i
x	p	e	u	h	p	r	m	a	s
a	b	q	s	u	o	m	o	t	a
s	e	t	m	t	n	v	i	e	m
p	i	y	a	e	d	d	o	l	n
u	o	g	s	c	s	k	l	i	k

Menciona otros productos que promuevan los medios de comunicación.

¿ Con qué propósito lo hacen?

## 2. Me pregunto:

Observa la siguiente imagen y elabora dos preguntas que podrían ayudarte a identificar los elementos presentes en el anuncio publicitario.



Primera pregunta: \_\_\_\_\_

Segunda Pregunta: \_\_\_\_\_

### 3. Busco y encuentro:



¿Qué clase de producto promueve este mensaje publicitario?

¿Cuál es la relación existente entre la imagen y el slogan?

### 4. Descubro la trampa:

¿Cuál es el engaño que se presenta en este anuncio publicitario? ¿Por qué?

### 5. Comparo con mi realidad:

Entre los habitantes de La Retirada es común observar este anuncio:

Se vende boli

¿Crees que este anuncio pueda persuadir a las personas de comprar el producto?  
¿Por qué?

¿Cómo podrías mejorar este anuncio?

### 6. Soy consciente

¿Qué tuve que tener en cuenta para resolver las preguntas de esta evaluación? O  
¿Qué conocimientos de esta o de otras asignaturas fueron útiles para dar respuesta  
a las preguntas?

### 7. Dudo:

¿Qué preguntas surgieron al tratar de resolver esta evaluación?

¿Qué no pude comprender bien? ¿Qué me costó trabajo hacer?

Apreciaciones Cualitativas por parte del docente:

---

---

---